1941
в каталог
ПРОВЕРЕНО
19.9 г.

**ВОЗВРАТИТЕ КНИГУ НЕ ПОЗЖЕ**
**обозначенного здесь срока**

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

П-6563

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
БИБЛІОТЕКА
ПО НАЧАЛЬНОМУ НАРОДНОМУ
ОБРАЗОВАНІЮ.
С. П. Б. О-ва ГРАМОТНОСТИ
Театральн. ул. 5.

80 П-6563.

МЕТОДИЧЕСКАЯ ХРЕСТОМАТІЯ ДЛЯ ОБУЧЕНІЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ.

Проверено 1965 г.

Инв. 74522

1953

II.

# МЕТОДИЧЕСКІЯ УКАЗАНІЯ

# И ПРИМѢРНЫЕ УРОКИ

ПО

# ОБЪЯСНИТЕЛЬНОМУ ЧТЕНІЮ.

Сводъ методическихъ разъясненій и примѣрныхъ уроковъ разработанныхъ извѣстными педагогами.

СОСТАВИЛЪ

**В. Зелинскій.**

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ БИБЛІОТЕКА ПО НАЧАЛЬНОМУ НАРОДНОМУ ОБРАЗОВАНІЮ С. П. Б. О-во ГРАМОТНОСТИ

Ученымъ Комитетомъ Министерства Народнаго Просвѣщенія допущены въ учительскія библіотеки низшихъ учебныхъ заведеній.

Ц 1 рубль

ИЗДАНІЕ СЕДЬМОЕ.

МОСКВА.

Типографія Вильде, Малая Кисловка, собственный домъ.

1911.

# СПИСОКЪ КНИГЪ, СОСТАВЛЕННЫХЪ И ИЗДАННЫХЪ В. А. ЗЕЛИНСКИМЪ.

## 1. Пособія по изученію русскаго языка:

**1. Справочникъ по русскому правописанію,** съ приложеніемъ ореографическаго словаря и полнаго списка коренныхъ и производныхъ словъ, въ которыхъ пишется буква ѣ. Составленъ по „Руководству" Академіи Наукъ. Выпускъ I. Изд. 9-е. Ц. 50 к.

**2. Справочникъ по русскому правописанію.** Выпускъ II. Указатель (систематическій и алфавитный) при разстановкѣ знаковъ препинанія. Изд. 3-е. Ц. 50 к.

**3. Справочникъ по русскому правописанію.** Выпускъ III. Корнесловъ русскаго языка. Изд. 3 е. Ц. 50 к.

**4. Справочникъ по русскому правописанію.** Выпускъ IV. Правописаніе, словопроизведеніе и объясненіе иностранныхъ словъ, наиболѣе употребляющихся въ русскомъ литературномъ языкѣ. Изд. 2-е. Ц. 75 к.

**5. Грамматическій задачникъ для письменныхъ и устныхъ упражненій по русскому языку.** Приспособленъ къ элементарной грамматикѣ К. Говорова. Изд. 6-е. Ц. 25 к.

**6. Вступительный курсъ зрительнаго диктанта.** Книга для элементарныхъ ореографическихъ упражненій. (Готовится къ печати).

**7. Зрительный диктантъ.** Самодиктованіе и самоисправленіе. Новая система практическаго самоизученія русскаго правописанія по методѣ списыванія и разрѣшенія ореографическихъ задачъ. Часть первая. Изд. 17-е. Ц. 50 к.

**8. Зрительный диктантъ.** Часть вторая. Знаки препинанія. Изданіе 10-е. Ц. 40 к.

**9. Подробный ореографическій словарь,** заключающій въ себѣ: правильное начертаніе словъ, указаніе ударенія и раздѣленіе каждаго слова на части, для правильнаго переноса ихъ изъ одной строки въ другую. Приложеніе къ „Зрительному диктанту". Ц. 2 р.

**10. Справочный словарь буквы ѣ.** Полный списокъ коренныхъ и производныхъ словъ, пишущихся черезъ ѣ. Изд. 4-е. Ц. 25 к.

**11. Таблицы** для письменнаго грамматическаго разбора. № 1. Части рѣчи. № 2. Составъ словъ. № 3. Имя существительное № 4. Глаголъ. (Печатаются новымъ изданіемъ).

**12. Хрестоматія** для объяснительнаго чтенія. Дополненіе къ книгѣ: „Методическія указанія и примѣрные уроки по объяснительному чтенію." Изд. 2-е. Ц. 25 к.

МЕТОДИЧЕСКАЯ ХРЕСТОМАТІЯ ДЛЯ ОБУЧЕНІЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ.

Инв. 74529

372
3-49
р. чес. яз.

II.

# МЕТОДИЧЕСКІЯ УКАЗАНІЯ И ПРИМѢРНЫЕ УРОКИ ПО ОБЪЯСНИТЕЛЬНОМУ ЧТЕНІЮ.

Сводъ методическихъ разъясненій и примѣрныхъ уроковъ, разработанныхъ извѣстными педагогами.

СОСТАВИЛЪ

В. Зелинскій.

Ученымъ Комитетомъ Министерства Народнаго Просвѣщенія допущены въ учительскія библіотеки низшихъ учебныхъ заведеній.

ИЗДАНІЕ СЕДЬМОЕ.

ПРОВЕРЕНО
1987
СПЕЦФОНД

МОСКВА.
Типографія Вильде, Малая Кисловка, собственный домъ.
1911.

372
886

## ОТЪ СОСТАВИТЕЛЯ.

Цѣль настоящей книги — дать возможность учителямъ русскаго языка начальныхъ школъ и низшихъ классовъ средне-учебныхъ заведеній имѣть подъ рукой достаточное количество выбраннаго изъ лучшихъ методическихъ руководствъ матеріала, выясняющаго сущность, цѣль, способы веденія объяснительнаго чтенія и, главное, дающаго возможность широкаго выбора, сопоставленія и пользованія готовыми уроками по объяснительному чтенію, разработанными лучшими нашими педагогами.

Составитель предлагаемой книги имѣлъ въ виду преимущественно практическую часть ея, т. е. примѣрные уроки по объяснительному чтенію, а потому и не считалъ нужнымъ особенно расширять ея теоретическую часть. Такъ, напр., отдѣлъ подъ рубрикой: «Общія положенія и указанія относительно веденія объяснительнаго чтенія»— отдѣлъ по существу своему наиболѣе важный, состоитъ только изъ трехъ статей: К. Ельницкаго, Д. Тихомирова и К. Козьмина; да и эти статьи помѣщены тутъ главнымъ образомъ за ихъ сравнительную краткость. Дѣлая эту оговорку, составитель предлагаемой книги имѣетъ намѣреніе заранѣе предупредить пользующихся ею въ томъ, что теоретическая часть этой книги, несмотря на кажущееся обиліе и разнообразіе матеріала, занимающаго 76 страницъ,—все же таки не исчерпываетъ во всей полнотѣ вопроса относительно веденія объяснительнаго чтенія. Слѣдовательно, желающіе поглубже ознакомиться съ этимъ

предметомъ должны обратиться къ такимъ руководствамъ какъ «Условія и пріемы объяснительнаго чтенія»—В. Зимницкаго, «Записки по методикѣ русскаго языка»—П. Солонины, «Чему и какъ учить на урокахъ родного языка въ начальной школѣ» Д. Тихомирова и друг.

Что же касается практической части книги, то она состоитъ изъ 93 примѣрныхъ уроковъ объяснительнаго чтенія, разработанныхъ слѣдующими педагогами: Бунаковымъ Н., Водовозовымъ В., Вертоградскимъ І., Гедике И., Ельницкимъ К., Зимницкимъ В., Козьминымъ К., Николенко М., Поливановымъ Л., Полевымъ П., Солониной П., Семеновымъ Д., Стоюнинымъ В., Тарасовымъ Е., Тихомировымъ Д. и Ушинскимъ К.

Хотя при раздѣленіи примѣрныхъ уроковъ по объяснительному чтенію составитель и придерживался нѣкоторой системы, но, само собою разумѣется, эта система ни для кого необязательна: каждый пользующійся предлагаемой книгой долженъ смотрѣть на послѣднюю, какъ на сборникъ относящагося къ объяснительному чтенію матеріала, откуда можно по усмотрѣнію выбирать только подходящее и вполнѣ примѣнимое для того или другого училища, для того или другого класса или возраста учениковъ.

Для удобства веденія объяснительнаго чтенія при помощи предлагаемой книги, издана еще другая книжка, для учениковъ, которая заключаетъ въ себѣ всѣ статьи, разработанныя въ настоящей книгѣ. Книжка эта носитъ названіе: «*Хрестоматія для объяснительнаго чтенія*. Приложеніе къ Методическимъ указаніямъ и примѣрнымъ урокамъ по объяснительному чтенію».

**В. Зелинскій.**

# ОГЛАВЛЕНІЕ.

**Мнѣнія и взгляды нѣкоторыхъ болѣе извѣстныхъ русскихъ педагоговъ относительно сущности, цѣли, задачъ и значенія объяснительнаго чтенія.**

1. Сущность объяснительнаго чтенія.

*Стр.*

Статьи: К. Ельницкаго ..... 1
П. Солонины ..... —
В. Зимницкаго ..... 3
Д. Тихомирова ..... 5
И. Бунакова ..... 7

2. Цѣль и задачи объяснительнаго чтенія.

Статьи: К. Ельницкаго ..... 23
П. Солонины ..... 27
И. Гедике ..... 36
Л. Поливанова ..... 38

**Общія положенія и указанія относительно веденія объяснительнаго чтенія.**

Статьи: К. Ельницкаго ..... 55
К. Козьмина ..... 56
Д. Тихомирова ..... 61

**Объяснительное чтеніе словъ.**

1. Объясненіе словъ, выражающихъ чувственные, или матеріальные предметы и явленія.

Статья В. Зимницкаго. ..... 69

2. Объясненіе словъ, выражающихъ отвлеченныя понятія.

Статьи: Д. Тихомирова ..... 80
В. Зимницкаго ..... 84

3. Объясненіе словъ съ приставками и суффиксами.

Статья В. Зимницкаго ..... 87

## Примѣрные уроки объяснительнаго чтенія.

### Объяснительное чтеніе словъ и фразъ.


*Стр.*

1-й урокъ, К. Ельницкаго ..... 89
2-й урокъ, П. Солонины ..... 91
3-й урокъ, его же ..... 93
4-й урокъ, В. Зимницкаго ..... 94
5-й урокъ, Н. Бунакова ..... 95
6-й урокъ, Д. Тихомирова ..... 97
7-й урокъ, его же ..... 98


### Объяснительное чтеніе пословицъ и загадокъ.


8-й урокъ, Н. Бунакова ..... 100
9-й урокъ, В Водовозова ..... 101
10-й урокъ, П. Солонины ..... 103
11-й урокъ, В. Водовозова ..... 105
12-й урокъ, П. Солонины ..... 107


### Объясненія эпитетовъ, троповъ и фигуръ.


13-й рокъ: В. Зимницкаго ..... 110
Д. Тихомирова ..... 112
І. Вертоградскаго ..... 113


### Объяснительное чтеніе коротенькихъ разсказовъ, басенокъ, стихотвореній и сказочекъ.

**Конспекты разбора статей.** Рядъ статеекъ, разработанныхъ Д. Тихомировымъ:


14-й урокъ. „Вмѣстѣ тѣсно, а врозь скучно“ ..... 115
15-й урокъ. „Лошадь и Соха“.—„Буренушка“ ..... 117
16-й урокъ. „Старикъ и Волкъ“ ..... 118
17-й урокъ. „Два Пѣтушка“.—„Лебедь и Соколъ“ ..... 119
18-й урокъ. „Березанька“ ..... —
19-й урокъ. „Утро“ ..... —
20-й урокъ. „Въ Октябрѣ“ ..... 120
21-й урокъ. „Русская зима“ ..... 121
22-й урокъ. „Журавль и Цапля“ ..... 122
23-й урокъ. „Птичка“ ..... —
24-й урокъ. „Урокъ“ ..... 123
25-й урокъ, Н. Бунакова. „Мужикъ и Медвѣдь“ ..... —
26-й урокъ, К. Ельницкаго. „Двѣ Бочки“ ..... 125
27-й урокъ, М. Николенко. „Что знаешь, о томъ не спрашивай“ ..... —
28-й урокъ, его же. „Собака и Лошадь“ ..... —

*Стр.*
29-й урокъ, П. Полевого. „Весна“ . . . . . 126
30-й урокъ, П. Солонины. „Трусливый Ваня“ . . . . . —
31-й урокъ, П. Солонины. „Какъ аукнется, такъ и откликнется“ . . . . . 128

### Объяснительное чтеніе дѣловыхъ статеекъ.

32-й урокъ, К. Ушинскаго „Въ школѣ“ . . . . . 129
33-й урокъ, его-же. „Столъ и стулъ“ . . . . . 133
34-й урокъ, Е. Тарасова „Какъ Митѣ сшили сюртукъ“ . . . 134
35-й урокъ, В. Водовозова. „Ваня въ классѣ“ . . . . . 135
36-й урокъ, его-же. „Хата“ . . . . . 137
37-й урокъ, П. Солонины. „Грифельная доска“ . . . . . 138
38-й урокъ, его-же. „Огородъ“ . . . . . 140
39-й урокъ, В. Водовозова. „Дерево и травка“ . . . . . 142
40-й урокъ, его-же. „Камень и желѣзо“ . . . . . 143
41-й урокъ, П. Бунакова. „Школа“ . . . . . —

### Объяснительное чтеніе болѣе сложныхъ и трудныхъ статей.

#### Объясненіе плана статей.

42-й урокъ, В. Зимницкаго. „Весна“ . . . . . 145
43-й урокъ, Н. Бунакова. „Вода“ . . . . . 152
44-й урокъ, его-же. „Воды“ . . . . . 154
45-й урокъ, его-же. „Шелковичный Червякъ“ . . . . . 155
46-й урокъ, Е. Тарасова. „Ледовитое Море“ . . . . . 157
47-й урокъ, его-же. „Пѣсня Пахаря“ . . . . . 160
48-й урокъ, Д. Тихомирова. „Слѣпая Лошадь“ . . . . . 161

#### Разъясненіе основной мысли статей.

49-й урокъ, В. Зимницкаго. „Наши Монастыри“ . . . . . 164
50-й урокъ, его-же. „Изба“ . . . . . 165
51-й урокъ, „Прудъ и Рѣка“ . . . . . 166
52-й урокъ, „Ось и Чека“ . . . . . 167

### Различные пріемы и формы разработки примѣрныхъ уроковъ объяснительнаго чтенія.

53-й урокъ, И. Гедике. „Чижъ и Голубь“ . . . . . 170
54-й урокъ, П. Солонины. „Лисица и Виноградъ“ . . . . . 173
55-й урокъ, І. Вергоградскаго. „Ворона и Кувшинъ“ . . . . . 175
56-й урокъ, К. Ельницкаго. „Гусь“ . . . . . 178
57-й урокъ, его-же. „Обезьяна“ . . . . . 179

*Стр.*

58-й урокъ, К. Ельницкаго. „Ласточки“ ..... 180
59-й урокъ, Д. Тихомирова. „Майское Утро“ ..... 181
60-й урокъ, П. Гедике. „Щегленокъ“ ..... 183
61-й урокъ, Д. Тихомирова. „Жалобы Зайки“..... 185
62-й урокъ, К. Козьмина. „Двѣ Собаки“..... 187
63-й урокъ, К. Ельницкаго. „Не все то золото, что блеститъ“ 191
64-й урокъ, его-же. „Лебедь, Щука и Ракъ“..... 192
65 й урокъ, его-же. „Мартышка и Очки“..... —
66-й урокъ, Д. Тихомирова. „Разсказъ мышенка о помощи льву“..... 193

## Объяснительное чтеніе стихотвореній.

67-й урокъ, Д. Семенова. „Кто Онъ“ .... ..... 194
68-й урокъ, его-же. „Зима“..... 199
69-й урокъ, его-же. „Пѣснь Пахаря“ ..... 201
70-й урокъ, І. Вертоградскаго. „Мой Садикъ“. ..... 206
71-й урокъ, Е. Тарасова. „Дремучій Лѣсъ“..... 208
72-й урокъ, Н. Бунакова. „Урожай“..... 217
73-й урокъ, К Козьмина. „Мужичокъ съ ноготокъ“..... 219
74-й урокъ, Н. Бунакова, „Школьникъ“. ..... 221
75-й урокъ, К. Козьмина. „Стрекоза и Муравей“..... —
76-й урокъ, К Ельницкаго Щука и Котъ“..... 225
77-й урокъ, В. Стоюнина. „Туча“..... —
78-й урокъ, К. Козьмина. „Кукушка и Пѣтухъ“..... 226
79-й урокъ, Д. Семенова „Гуси“ ..... 229
80-й урокъ, В. Стоюнина. „Обозъ“..... 233
81-й урокъ, К. Козьмина. „Слонъ и Моська“..... —
82-й урокъ, В. Стоюнина „Орелъ и Кротъ“..... 235
83-й урокъ, его-же. Демьянова Уха“ ..... 236
84-й урокъ, К. Ельницкаго. „Сѣнокосъ“ ..... 237
85-й урокъ, К. Козьмина. „Основаніе Петербурга“..... 238
86-й урокъ, Л. Поливанова. „Когда волнуется желтѣющая нива“ ..... 239
87-й урокъ, К. Ельницкаго. „Лѣсной Царь“..... 241
88-й урокъ, Л Поливанова. „Бѣсы“..... 242
89-й урокъ, его-же. „Дорога“..... 243
90-й урокъ, К. Ельницкаго. „Пѣснь о вѣщемъ Олегѣ“..... 244
91-й урокъ, его-же. „Пименъ“ ..... 245
92-й урокъ, Л. Поливанова. „Кавказъ“..... 246
93-й урокъ, К. Ельницкаго. „Предисловіе къ Исторіи Государства Россійскаго“..... 248

# Мнѣнія и взгляды нѣкоторыхъ болѣе извѣстныхъ русскихъ педагоговъ относительно сущности, цѣли, задачъ и значенія объяснительнаго чтенія.

## 1. Сущность объяснительнаго чтенія.

*) Сознательнымъ чтеніемъ называется такое, при которомъ читающій понимаетъ то, что читаетъ, т. е. сознаетъ тѣ представленія, понятія и мысли, которыя содержатся въ читаемомъ, даетъ себѣ отчетъ въ нихъ. Сознательному чтенію противоположно безсознательное, чисто механическое чтеніе, при которомъ читающій произноситъ лишь сочетаніе звуковъ, слова, не давая себѣ отчета въ значеніи ихъ, не останавливаясь на смыслѣ читаемаго.

Сознательность чтенія вырабатывается мало-по-малу, путемъ упражненія въ сознательномъ чтеніи. Такимъ упражненіемъ служитъ *объяснительное чтеніе*.

Подъ объяснительнымъ чтеніемъ разумѣются вообще такіе дидактическіе пріемы и дѣйствія, которые заставляютъ ученика вникать въ читаемое, ведутъ его къ пониманію читаемаго, и такимъ образомъ упражняютъ его въ сознательности чтенія.

*К. Ельницкій.*

* * *

**) Чтеніе, предваряемое или сопровождаемое объясненіями учителя и бесѣдою его съ учениками, называется *объяснительнымъ* чтеніемъ. Главная цѣль объяснительнаго чтенія заключается въ томъ, чтобы довести учащихся до

---

*) К. Ельницкій. „Методика начальнаго обученія отечественному языку".
**) П. Солонина. „Записки по методикѣ русскаго языка".

вполнѣ яснаго и точнаго пониманія прочитаннаго. Безъ посторонней помощи ребенокъ можетъ понять содержаніе прочитанной статьи только при двухъ условіяхъ: во-первыхъ, если предметъ, о которомъ идетъ рѣчь въ этой статьѣ, ему вполнѣ извѣстенъ, и, во-вторыхъ, если описаніе этого предмета отличается совершенною ясностію и общедоступностью. Но если бы даже всѣ существующія у насъ книги для чтенія заключали въ себѣ статьи, трактующія только о предметахъ, дѣтямъ извѣстныхъ, и изложены были съ идеальною ясностью и точностью, то и въ такомъ случаѣ учителю необходимо было-бы повѣрять и убѣждаться, въ какой степени ясно понимаютъ прочитанное его ученики. А такъ какъ во всякой книгѣ для чтенія, кромѣ извѣстнаго уже дѣтямъ, заключается еще изрядное количество статей, сообщающихъ совершенно новыя для нихъ свѣдѣнія, расширяющія ихъ умственный кругозоръ и облагорожнвающія ихъ нравственную природу, то чтеніе такого рода статей тѣмъ болѣе уже не можетъ не сопровождаться разными объясненіями, толкованіями и вообще бесѣдою учителя съ учениками. Итакъ, ни въ первомъ случаѣ, когда содержаніемъ статей служитъ уже извѣстное дѣтямъ, ни во второмъ, когда назначенная для чтенія статья заключаетъ въ себѣ совершенно новыя для нихъ свѣдѣнія, учителю нельзя обойтись безъ извѣстныхъ упражненій, цѣль которыхъ состоитъ главнымъ образомъ въ доведеніи учащихся до вполнѣ сознательнаго чтенія и усвоенія прочитаннаго. Читать-же книгу съ разумѣніемъ, толково—значитъ усвоивать тѣ идеи, которыя въ ней заключаются, значитъ изучать ее. Процессъ чтенія, самъ по себѣ, хотя и можетъ нравиться, но не можетъ доставлять той доли пользы, которую вправѣ ожидать отъ него всякій человѣкъ, берущійся за книгу не съ одной только цѣлью — убить время. Поэтому чтеніе книги въ начальной народной школѣ должно быть не однимъ только упражненіемъ въ чтеніи, но также и *изученіемъ* всего того, о чемъ говорится въ этой книгѣ.

*П. Солонина.*

* * *

*) Сознательность чтенія, по значенію своему, превосходитъ всѣ остальныя свойства чтенія. Поэтому нужно обратить самое тщательное вниманіе какъ на то, въ чемъ состоитъ это свойство чтенія, такъ и на средства, содѣйствующія пріобрѣтенію его дѣтьми.

Сознательность чтенія требуетъ, чтобы ученикъ соединялъ съ каждымъ читаемымъ имъ словомъ то значеніе, которое принадлежитъ этому слову. Поэтому, если при чтеніи ученикомъ какихъ-либо словъ не пробуждается въ его душѣ соотвѣтственныхъ представленій и понятій, то онъ читаетъ безсознательно. Другой дальнѣйшій шагъ на пути пріобрѣтенія дѣтьми навыка къ сознательному чтенію состоитъ въ томъ, чтобы они достаточно быстро, вѣрно и съ надлежащей полнотой усвоивали мысль каждаго прочитываемаго ими предложенія. Иное дѣло—понять слово отдѣльно и независимо отъ остальныхъ частей предложенія, другое—сознавать ту связь, въ какой находятся представленія и понятія, выражаемыя въ данномъ предложеніи. Каждое предложеніе заключаетъ въ себѣ ту или другую мысль. Кто при чтеніи предложеній сознаетъ мысли, выражаемыя ими, тотъ читаетъ ихъ вполнѣ сознательно, тотъ, значитъ, схватываетъ не однѣ отрывочныя, разрозненныя понятія и представленія, но вмѣстѣ съ тѣмъ и ту логическую нить, которая соединяетъ ихъ въ одно цѣлое. Каждая статья, даже самая небольшая, состоитъ изъ совокупности нѣсколькихъ предложеній, которыя тѣсно соединены между собою. Поэтому отъ сознательности чтенія требуется, чтобы ученикъ, читая статью, не только понималъ каждую мысль порознь, отдѣльно и независимо другъ отъ друга, но при этомъ сознавалъ внутреннюю логическую связь между ними и воспринималъ ихъ, какъ извѣстную, опредѣленную систему мыслей, какъ нѣчто цѣльное, стройное, органическое. Такое сознательное отношеніе къ мыслямъ, находящимся въ

*) В. Зимницкій. „Условія и пріемы объяснительнаго чтенія“.

1*

статьѣ, въ частности обнимаетъ собою слѣдующіе моменты: 1) усвоеніе представленій, понятій и мыслей, находящихся въ предложеніяхъ, изъ которыхъ состоитъ каждая статья, въ томъ порядкѣ, въ какомъ эти предложенія слѣдуютъ одно за другимъ, съ сознаніемъ ближайшей непосредственной связи, соединяющей ихъ между собою; 2) сознаніе плана, по которому расположены всѣ понятія и мысли въ сочиненіи, и 3) сознаніе той основной мысли, которая проходитъ по всей статьѣ и связуетъ въ одно цѣлое всѣ отдѣльныя представленія, понятія и мысли, излагаемыя въ ней. Наконецъ, во многихъ статьяхъ не только заключается извѣстное количество представленій, понятій и мыслей, расположенныхъ по опредѣленному плану и проникнутыхъ единствомъ основной мысли, но вмѣстѣ съ тѣмъ эти представленія, понятія и мысли выражены въ художественныхъ (картинныхъ, живыхъ) образахъ и проникнуты тѣми или другими чувствованіями: эстетическими (чувствованіе красоты), нравственными и пр. Отсюда возникаетъ новое требованіе отъ сознательности чтенія—чтобы нравственная и художественная сторона статей производила должное впечатлѣніе на юную, воспріимчивую душу дѣтей, чтобы они искренно, неподдѣльно наслаждались живыми, изящными картинами природы и жизни людей, находящимися въ читаемыхъ статьяхъ, и надлежащимъ образомъ проникались идеальными чувствованіями, которыя выражаются въ нихъ. Исключать изъ области сознательнаго чтенія воспринятіе дѣтьми поэтическихъ образовъ и идеальныхъ чувствованій, выражаемыхъ въ художественныхъ произведеніяхъ, ни въ какомъ случаѣ нельзя, потому что эти образы и чувствованія составляютъ самый существенный, основной элементъ, такъ сказать, самую душу ихъ. Не мало даже такого рода поэтическихъ произведеній, что съ устраненіемъ изъ нихъ художественной стороны они теряютъ всякое значеніе.

*В. Зимницкій.*

* * *

*) «Есть два рода читателей, говоритъ Жуковскій: одни, закрывая прочтенную имп книгу, остаются съ темнымъ и весьма безпорядочнымъ о ней понятіемъ: это происходитъ или *отъ непривычки мыслить въ связи* или отъ *нѣкоторой безпечности,* которая препятствуетъ имъ слѣдовать своимъ вниманіемъ за мыслями автора и разбирать впечатлѣнія, на нихъ производимыя красотами или недостатками его творенія; другіе читаютъ, *мыслятъ, чувствуютъ, замѣчаютъ прекрасное,* видятъ погрѣшности,—*и въ головѣ ихъ остается порядочное, полное понятіе о томъ, что они читали*».

Какъ же научить намъ маленькихъ нашихъ читателей *мыслить* и *чувствовать* во время чтенія, *замѣчать въ читаемомъ прекрасное?* Какимъ образомъ достигнуть того, чтобы воспитать въ дѣтяхъ привычку мыслить *въ связи,* чтобы послѣ чтенія осталось бы у нихъ *порядочное* и *полное* понятіе о томъ, что читали они?

Всякое словесное произведеніе есть результатъ наблюденій и воспріятій изъ внѣшняго міра (изъ природы и жизни людей), результатъ наблюденій писателя надъ самимъ собою; эти наблюденія перерабатываются въ душѣ писателя при посредствѣ мысли и чувства, и воплощаются въ извѣстныя словесныя формы. Такимъ образомъ, словесное произведеніе есть передача фактовъ, образовъ и картинъ, передача въ такихъ словесныхъ формахъ, что читатель можетъ воспринять мысль и чувство въ той же полнотѣ, какъ и самъ творецъ словеснаго произведенія. Поэтому, задача чтенія всякаго словеснаго произведенія состоитъ прежде всего въ томъ, чтобы воспринять читаемое такъ именно, какъ передаетъ его авторъ, вообразить себѣ предметъ, явленіе, картину, усвоить факты и мысли совершенно въ томъ видѣ, въ томъ самомъ *порядкѣ,* въ той *полнотѣ,* какъ желалъ передать это самъ авторъ, посмо-

*) Д. Тихомировъ. „Чему и какъ учить на урокахъ родного языка въ начальной школѣ“.

трѣть на предметъ его глазами, думать его мыслями, пережить вмѣстѣ съ нимъ испытанныя имъ чувства. Вмѣстѣ съ воспріятіемъ содержанія читатель невольно усвоиваетъ себѣ и словесную форму даннаго произведенія.

За этимъ «*порядочнымъ*» и *полнымъ* воспріятіемъ въ сознаніи *зрѣлаго* читателя совершается сужденіе о прочитанномъ, оцѣнка воспринятаго; прежде чѣмъ сдѣлать воспринятое своею полною собственностію, зрѣлый читатель подвергаетъ воспринятое критикѣ своего разума и чувства, и затѣмъ уже или выражаетъ свое несогласіе съ мыслями и чувствами автора, или же соглашается съ нимъ, усвоиваетъ себѣ мысли и чувства во всей ихъ полнотѣ, или же только въ частяхъ. Но критическое отношеніе къ читаемому не входитъ въ задачи элементарнаго курса, и учитель заботится лишь о томъ, чтобы воспитать въ дѣтяхъ привычку и *заботливость*, дать имъ умѣнье воспринимать читаемое въ должномъ *порядкѣ и въ надлежащей полнотѣ*.

Такимъ образомъ, уроки чтенія должны дать, къ концу школьнаго курса, слѣдующіе результаты:

а) Они должны дать ученику извѣстную сумму представленій и понятій, мыслей и образовъ, служащихъ къ образованію ума, къ воспитанію сердца, къ развитію воображенія.

б) Они должны привести ученика къ разумѣнію формъ языка общелитературнаго.

в) Рядъ упражненій въ объяснительномъ чтеніи долженъ дать въ результатѣ *навыки* толковаго чтенія (умѣнье читать и всецѣло воспринимать читаемое), выработать вкусъ, развить охоту и любовь къ чтенію.

Изъ сказаннаго видно, что занятіе чтеніемъ — работа серьезная и трудная, требующая отъ ученика полнаго вниманія, полной сосредоточенности. Въ то же время эта работа интересная и высоко-образовательная: путемъ чтенія ученикъ воспринимаетъ и усвоиваетъ мысли, образы, чувства нашихъ образцовыхъ писателей, научается у нихъ мыслить и чувствовать, научается проводить въ жизнь воспринятое.

Но возможно ли выполненіе этой задачи въ элементарной школѣ, гдѣ и времени мало и силы учениковъ слабы?— Вполнѣ задача эта разрѣшается только школою среднею, въ начальной же школѣ полагаются лишь первыя основы, воспитываются лишь первоначальные навыки, при помощи которыхъ ученикъ, при благопріятныхъ условіяхъ, доразовьетъ себя и довоспитаетъ себя впослѣдствіи самостоятельно. Привычки, пріобрѣтаемыя на первыхъ шагахъ школьнаго ученія, имѣютъ часто рѣшающее вліяніе на весь дальнѣйшій духовный ростъ учащагося: можно обучить чтенію такимъ образомъ, что ученикъ не вынесетъ ничего, кромѣ усвоенія механическаго процесса чтенія, и найдетъ себѣ въ чтеніи лишь забаву и развлеченіе; можно и на первыхъ шагахъ обученія пріучить ученика проникать въ сущность читаемаго, пріучить читать и мыслить, читать и чувствовать.

Какими же средствами владѣетъ школа для достиженія указанныхъ общихъ цѣлей?

Навыки толковаго чтенія пріобрѣтаются ученикомъ при цѣлесообразномъ руководительствѣ учителя, при помощи различныхъ пріемовъ, какіе употребляетъ учитель при классномъ чтеніи.

Извѣстная сумма знаній, сумма воспитывающихъ сердце впечатлѣній пріобрѣтаются ученикомъ при помощи цѣлесообразнаго выбора и распредѣленія статей, подлежащихъ классному чтенію.

При помощи цѣлесообразнаго подбора и распредѣленія словеснаго матеріала достигается и усвоеніе дѣтьми формъ языка общелитературнаго.

*Д. Тихомировъ.*

* * *

*) Тѣ дидактическіе способы и пріемы, которые пріучаютъ дѣтей сознательно относиться къ читаемому тексту,

*) Н. Бунаковъ. „Родной языкъ какъ предметъ обученія въ народной школѣ“.

называются «объяснительнымъ чтеніемъ», задача котораго, слѣдовательно, состоитъ въ томъ, чтобы научить дѣтей—соединять съ каждымъ прочитаннымъ словомъ принадлежащее ему названіе, усвоивать мысль, которая выражается въ каждомъ предложеніи читаемаго текста, чувствовать связь между предложеніями, составляющими статью, не теряя этой связи во все продолженіе чтенія.

Такимъ образомъ, въ составъ задачи объяснительнаго чтенія входятъ три элемента: пониманіе отдѣльныхъ словъ, пониманіе предложеній, пониманіе цѣлыхъ сочиненій. Не слѣдуетъ думать, что эти три элемента вызываютъ другъ друга. Правда, что безъ пониманія отдѣльныхъ словъ невозможно пониманіе предложеній и цѣлой статьи, но можно понимать значеніе каждаго отдѣльнаго слова, и не понимать той мысли, которая выражается ихъ совокупностью; можно понимать отдѣльныя мысли, и не понимать ихъ зависимости, взаимной связи, цѣлаго, представляющаго систему мыслей. Съ другой стороны, школа не можетъ довольствоваться однимъ пассивнымъ пониманіемъ: чтобы убѣдиться, понимаютъ ли и какъ именно понимаютъ читаемое, она должна требовать отъ дѣтей отчета о прочитанномъ, отчетливаго словеснаго выраженія ихъ пониманія; чтобы довести ихъ до пониманія, она должна пользоваться, какъ единственнымъ средствомъ для этого, разговоромъ, возбуждающимъ дѣтскую мысль къ самодѣятельности. Отсюда три главныя момента въ процессѣ объяснительнаго чтенія—самое чтеніе, катехизація и связное изложеніе выводовъ. Какъ ни ясны, повидимому, задача и самый процессъ объяснительнаго чтенія—въ сужденіяхъ объ этомъ занятіи встрѣчаются такія разногласія, что оказывается необходимымъ поговорить о немъ болѣе обстоятельно,—разсмотрѣть, сравнить разные взгляды на него—и тогда уже установить правильную точку зрѣнія и сообразные съ нею способы и пріемы для цѣлесообразной постановки его въ народной школѣ. Авторъ одного замѣчательнаго сочиненія, посвященнаго обученію въ народной школѣ, разсуждаетъ объ этомъ предметѣ слѣдующимъ образомъ:

«Я уже не разъ указывалъ, говоритъ онъ, на то, что сознательность чтенія возможна только при томъ условіи, чтобы ученикъ понималъ *всякое слово,* входящее въ составъ читаемаго имъ предложенія; читатель, вѣроятно, помнитъ, что такія разъясненія учитель начинаетъ съ первой ступени обученія. Но *не этотъ видъ упражненій* называется объяснительнымъ чтеніемъ. Предположимъ, для примѣра, что читается въ классѣ: «на зарѣ трава покрыта росой»; если *учитель объяснитъ,* что «зарей» называется время восхода и захода солнца, а «росой»—тѣ капли воды, которыя замѣтны на травѣ въ это время, то онъ разъяснитъ дѣтямъ только *значеніе словъ,* если они ихъ не понимали; но онъ не объяснитъ имъ при этомъ *самыхъ явленій,* которыя выражаются этими словами. Учитель можетъ поступить иначе: слово «заря» даетъ ему поводъ сказать о восхожденіи и захожденіи солнца, о круглотѣ земли, о вліяніи лучей солнца на землю и многое другое; слово «роса» даетъ учителю поводъ говорить о теплотѣ земного шара, о вліяніи на жидкости тепла и холода и проч. Учитель, который поведетъ такую бесѣду о зарѣ и росѣ, будетъ заниматься «объяснительнымъ чтеніемъ» въ классѣ, главная цѣль котораго состоитъ въ томъ, чтобы дѣти, *въ связи съ книгою для чтенія, посредствомъ чтенія,* пріобрѣли возможно больше свѣдѣній...

«Вотъ какіе вопросы могъ-бы предложить учитель *для объясненія слова «роса»*. Замѣтили-ли вы, что окна зимою потѣютъ? Что покажется на ножѣ, который мы будемъ держать надъ паромъ самовара? Что горячѣе: паръ самовара или ножъ? Отчего въ самоварѣ образуется паръ? Отчего паръ самовара превратился въ капли, коснувшись ножа? Отчего на землѣ тепло? Отчего ночью прохладнѣе, чѣмъ днемъ? Когда стѣнки самовара горячѣе: тогда-ли, когда онъ кипитъ, или тогда, когда онъ безъ угля? Если выбросить уголь изъ кипящаго самовара, не станетъ-ли онъ остывать? Что нагрѣется и остынетъ быстрѣе: глиняный горшокъ или самоваръ? Всякое-ли нагрѣтое тѣло будетъ остывать, если перестанутъ грѣть его? Одинаково-ли скоро охлаждаются

всѣ нагрѣтые предметы? Что должно быть, если водяные пары встрѣтятся съ предметомъ, который холоднѣе ихъ»?

«Несмотря на то, что мы значительно сократили бесѣду о росѣ, — продолжаетъ тотъ же авторъ, — читатель могъ однако убѣдиться и по приведенному нами примѣру въ томъ, что объяснительное чтеніе требуетъ много, много времени, и перестаетъ быть собственно упражненіемъ въ чтеніи. Чѣмъ способнѣе учитель, чѣмъ богаче его запасъ свѣдѣній, *тѣмъ менѣе прочитаетъ* у него классъ за одинъ учебный часъ при объяснительномъ чтеніи; иногда можетъ одного слова стать на цѣлый часъ».

Изъ приведенной выписки можно видѣть, что авторъ дидактическаго руководства, подъ названіемъ «объяснительнаго чтенія», разумѣетъ вовсе не чтеніе, а бесѣды учителя съ учениками о различныхъ предметахъ и явленіяхъ по поводу того или другого слова, которое встрѣчается въ читаемомъ текстѣ, при чемъ не предполагаетъ въ этихъ бесѣдахъ никакой руководящей идеи; хотя онъ и приводитъ образецъ вопросовъ, предлагаемыхъ по поводу слова «роса», но очевидно, что эти вопросы можно продолжать безконечно, потому что—съ какимъ же явленіемъ природы не имѣетъ связи *роса*, хотя связи самой отдаленной? Не одинъ часъ можно бесѣдовать такимъ образомъ по поводу одного слова, а очень много часовъ — вѣдь, можно же это слово обратить въ названіе многотомнаго сочиненія, обнимающаго цѣлую массу знаній о природѣ, ея силахъ и явленіяхъ,— вотъ бесѣда, предлагаемая авторомъ по поводу слова роса, и будетъ разработкой такого-то сочиненія. Какая же цѣль такой бесѣды съ 11 — 12-лѣтними деревенскими мальчиками?—А та, говоритъ авторъ, «чтобы дѣти, *въ связи съ книгою для чтенія, посредствомъ чтенія,* пріобрѣли возможно больше свѣдѣній». Во-первыхъ, такое сообщеніе реальныхъ знаній не имѣетъ такой внутренней связи съ книгой для чтенія, — если авторъ сообщаетъ свѣдѣнія о теплѣ и холодѣ и пр. только по поводу слова *роса* и предполагаетъ вести бесѣду, остановившись на одномъ словѣ первой прочитанной фразы, тогда какая же тутъ связь между бесѣдой

и книгой для чтенія? Книга здѣсь вовсе не нужна: ее преспокойно можно закрыть и продолжать бесѣду, вовсе не обращаясь къ ней. Напрасно авторъ увѣряетъ, будто предлагаемое имъ занятіе будетъ сообщеніемъ свѣдѣній не только въ связи съ книгой, но и посредствомъ чтенія: очевидное противорѣчіе самому себѣ, такъ какъ самъ же онъ говоритъ, что допускаетъ часовую бесѣду по поводу одного слова,—чтеніе тутъ ровно не при чемъ. Въ томъ-то и дѣло, что «объяснительное чтеніе» въ такомъ случаѣ останется только въ расписаніи уроковъ, а на дѣлѣ оно обратится совсѣмъ въ другое занятіе, которому всего разумнѣе было бы придать характеръ наглядnаго обученія, отложивъ книгу и замѣнивъ ее предметами, сообразно съ содержаніемъ предполагаемой бесѣды. А то выходитъ не объяснительное чтеніе и не наглядное обученіе: чтенія при такомъ веденіи вовсе нѣтъ, книга вовсе не нужна, знанія сообщаются вовсе не посредствомъ чтенія,—потому-то авторъ и приходитъ къ такому странному выводу, будто чѣмъ способнѣе и образованнѣе учитель, тѣмъ менѣе прочитаетъ у него классъ во время часового урока; не выходитъ изъ этой бесѣды и наглядnаго урока, потому что она во многомъ противорѣчитъ основнымъ началамъ наглядnаго обученія; въ ней все *объясняетъ* учитель, а дѣти остаются пассивными слушателями; она имѣетъ чисто *случайный* характеръ, торопливо, попутно и поверхностно громоздитъ массу знаній, лишена всякой *руководящей идеи*, не основывается на предыдущемъ и не исходитъ изъ непосредственныхъ наблюденій, а потому представляетъ собой совершенно неправильный способъ сообщенія реальныхъ знаній дѣтямъ 11—12 лѣтъ, а можетъ быть и меньше, потому-что предполагаемая бесѣда ведется вскорѣ по обученіи грамотѣ. — Съ другой стороны, приведенный отрывокъ обнаруживаетъ, что сознательность чтенія авторъ видитъ лишь въ пониманіи вещественнаго значенія *словъ:* если въ фразѣ—«на зарѣ трава покрыта росою»—ученикъ понимаетъ значеніе словъ *заря, роса, трава,* и пр., то чтеніе, по мнѣнію автора, уже будетъ вполнѣ сознательнымъ, и по отношенію къ сознательности учителю дѣлать нечего,—надо перейти къ объясненію

самыхъ явленій, обозначаемыхъ этими словами, и къ той безконечной бесѣдѣ, о которой говорилось выше. Такое пониманіе сознательности нельзя назвать вѣрнымъ: опредѣляя соединеніе объяснительнаго чтенія, мы уже перешли къ тому заключенію, что сознательность чтенія требуетъ не только пониманія словъ, но также пониманія предложеній, т. е. соединенія знаменательныхъ словъ посредствомъ окончаній и словъ относительныхъ, и пониманія цѣлаго сочиненія, какъ системы мыслей.

Иначе смотритъ на объяснительное чтеніе составитель одной изъ лучшихъ христоматій, вышедшихъ въ послѣднее время. Его взглядъ на это дѣло обнаруживается изъ комментарія, которымъ онъ снабдилъ каждую помѣщаемую статью, и который состоитъ изъ вопросовъ и примѣчаній, направленныхъ частью къ объясненію вещественнаго и переноснаго значенія словъ, частью ихъ этимологическаго состава или синтаксическаго употребленія. Напр., извѣстная басня «Чижъ и Голубь» снабжена слѣдующимъ комментаріемъ: «Чижа захлопнула злодѣйка западня», иначе: чижъ попался въ западню. Что такое западня? Кого ловятъ западней? Почему западня названа злодѣйкой? Разница между словами «рваться» и «метаться» (рваться —въ одну какую-нибудь сторону, метаться —въ разныя)?—Издѣваться—то же, что насмѣхаться, смѣяться надъ кѣмъ-нибудь. — Бѣлый день (сравнить съ подобными же выраженіями: черная ночь, темный лѣсъ, ясный мѣсяцъ, сине море). Средь бѣла дня—все равно, что среди дня, днемъ. — Провести, что означаетъ здѣсь это слово? Въ такомъ же-ли смыслѣ скажемъ мы: «братъ провелъ сестру за руку черезъ плотину?» Ручаться; ручательство; порука. «Богъ мнѣ порука»... *Анъ*—то же, что *а*,—между тѣмъ, а вотъ же.—Что такое силокъ? Силки? Какая разница между силкомъ и западней? Можно-ли запутаться въ западнѣ? — И дѣло. Какъ выразить это иначе (и подѣломъ, т. е., ты совершенно этого заслуживаешь)?—Смѣяться чужой бѣдѣ—все-ли равно, что смѣяться надъ чужой бѣдой? Какъ выразить это въ другомъ смыслѣ (несчастіе, бѣда?)»

Очевидно, что намѣченное въ приведенныхъ примѣчаніяхъ объяснительное чтеніе не обнимаетъ всего вышеуказаннаго содержанія (пониманіе словъ, пониманіе предложеній, пониманіе цѣлаго); во-вторыхъ, оно опять-таки лишено руководящей идеи и, бросаясь изъ стороны въ сторону, не сосредоточиваетъ вниманія дѣтей на содержаніи и смыслѣ читаемаго, а развлекаетъ его, заставляя перескакивать отъ одного предмета къ другому.

Еще иначе относится къ объяснительному чтенію составитель другой христоматіи, обвиняющій въ своемъ предисловіи обоихъ упомянутыхъ авторовъ въ невѣрномъ пониманіи объяснительнаго чтенія, какъ одного изъ занятій, входящихъ въ составъ обученія родному языку. По его мнѣнію, исключительною цѣлью объяснительнаго чтенія должно быть изученіе цѣлаго сочиненія, какъ системы мыслей. «Объяснительное чтеніе, говоритъ онъ, не имѣетъ дѣла ни съ отдѣльными словами и предложеніями ни съ отдѣльными предметами и явленіями, ими обозначаемыми: оно помогаетъ неумѣлому ученику воспринимать слова въ томъ смыслѣ, въ какомъ это требуетъ ихъ мѣсто въ читаемой статьѣ, и воспринимать мысли въ той связи, въ какую онѣ приведены тамъ; представить и понять тѣ предметы и явленія, какіе именуетъ авторъ читаемой статьи, въ той же мѣрѣ, въ томъ положеніи и порядкѣ, въ какомъ ихъ являетъ авторъ разумѣнію читающаго... Представленія и понятія... являются въ каждой статьѣ... въ новой комбинаціи; они приведены здѣсь въ новыя сочетанія, во имя основной мысли статьи. При чтеніи ея представленія и понятія суть извѣстныя для читающаго; основная мысль, во имя которой они приведены въ сочетаніе,—это то неизвѣстное, которое требуется найти. Найти это неизвѣстное, значитъ понять читаемое. Помочь найти это неизвѣстное — вотъ задача объяснительнаго чтенія... Если статья имѣетъ своею цѣлью сообщить новыя свѣдѣнія, а тѣмъ болѣе ввести читающаго въ кругъ совершенно ему незнакомыхъ понятій — она не годится для класснаго чтенія».

Какъ видите, объяснительное чтеніе этого автора совсѣмъ не то, что чтеніе двухъ первыхъ: первый совсѣмъ забываетъ о читаемой статьѣ, третій ни на минуту не отрывается отъ нея, второй допускаетъ уклоненія, но такія, которыя прямо относятся къ ней, поясняя то или другое слово или выраженіе; первый не только не объясняетъ статьи, но даже вовсе не читаетъ ее, второй объясняетъ отдѣльныя слова и выраженія, третій допускаетъ при объяснительномъ чтеніи только выясненіе общаго смысла своей статьи; первый видитъ въ объяснительномъ чтеніи исключительное средство для пріобрѣтенія знаній, но не посредствомъ чтенія, потому что чтенія у него вовсе нѣтъ, а посредствомъ бесѣдъ; другой иногда вводитъ сообщеніе реальныхъ знаній, но не иначе какъ съ цѣлью болѣе яснаго пониманія дѣтьми читаемаго текста; третій вовсе не допускаетъ въ объяснительномъ чтеніи сообщенія реальныхъ знаній, даже отвергаетъ пригодность для этой цѣли такихъ статей, которыя сообщаютъ ихъ. Такимъ образомъ, сравнивая сужденія всѣхъ трехъ цитируемыхъ авторовъ, можно видѣть, что первый вовсе уничтожаетъ объяснительное чтеніе, а оба послѣдніе придаютъ ему нѣсколько односторонній, не полный характеръ, не захватывая всей задачи его, въ полномъ ея объемѣ: ошибка одного состоитъ въ томъ, что онъ упускаетъ изъ виду смыслъ цѣлаго, а третій, напротивъ, сосредоточившись на этой окончательной работѣ, совершенно напрасно исключаетъ изъ задачи объяснительнаго чтенія работы предварительныя. Во-первыхъ, такихъ статей для чтенія дѣтямъ 10—11 лѣтъ (а христоматія его назначается именно для этого возраста), въ которыхъ не было бы словъ и выраженій, требующихъ объясненія, или нѣтъ или очень немного, потому что дѣти этого возраста обладаютъ слишкомъ умѣреннымъ запасомъ ясныхъ понятій, и лексиконъ ихъ весьма небогатъ; во-вторыхъ, объясненіе отдѣльныхъ словъ и выраженій, выясненіе отдѣльныхъ представленій и понятій нисколько не мѣшаетъ объяснять смыслъ этихъ же словъ, выраженій, представленій, понятій въ связи съ другими, и смыслъ цѣлаго сочиненія. Но главное раз-

ногласіе этого послѣдняго автора съ первымъ произошло отъ другой причины: его христоматія назначается для такихъ учебныхъ заведеній, гдѣ дѣти учатся лѣтъ до восемнадцати и болѣе, гдѣ русскій языкъ является однимъ въ ряду цѣлаго ряда другихъ учебныхъ предметовъ и ограничивается, сообразно съ программою всего курса заведенія, болѣе тѣсною задачею, нежели въ народной школѣ. Здѣсь учителю русскаго языка, конечно, совершенно неумѣстно думать о сообщеніи какихъ бы то ни было знаній, не входящихъ въ область языкознанія, потому что это лежитъ на обязанности преподавателей другихъ предметовъ.

Авторъ дидактическаго руководства имѣетъ въ виду народную школу, гдѣ дѣти учатся не болѣе трехъ лѣтъ, гдѣ программа преподаванія ограничивается закономъ Божіимъ, ариѳметикой и роднымъ языкомъ, при чемъ въ составъ послѣдняго предмета входитъ и наглядное обученіе съ отчизновѣдѣніемъ и начатками естествознанія; гдѣ нѣтъ и предметныхъ преподавателей, а есть одинъ классный учитель, въ кругъ занятій котораго входятъ всѣ предметы, кромѣ Закона Божія, и чѣмъ тѣснѣе сумѣетъ онъ связать всѣ предметы обученія, тѣмъ лучше: обучая языку, онъ долженъ давать начальныя знанія и по естествознанію, и по географіи, и по исторіи, насколько это необходимо для приготовленія учениковъ къ самообученію и насколько возможно при краткости времени; занимаясь естествознаніемъ, географіей, исторіей, онъ, вмѣстѣ съ тѣмъ, долженъ заниматься и роднымъ языкомъ,—короче, каждый урокъ его, къ какой бы отрасли человѣческаго знанія онъ ни относился, долженъ быть непремѣнно и урокомъ родного языка. Составитель второй христоматіи совершенно упустилъ изъ виду эту коренную разницу въ учебныхъ заведеніяхъ, а потому его опредѣленіе задачи объяснительнаго чтенія, не обхватывающее объема этого занятія вообще, уже совершенно не соотвѣтствуетъ курсу народной школы, и нападенія его на автора дидактическаго руководства направлены совсѣмъ не въ ту сторону. Ошибка послѣдняго не въ томъ, что онъ предлагаетъ путемъ чтенія сообщать реальныя зна-

нія, а въ томъ, что у него чтеніе перестаетъ быть чтеніемъ, переходитъ въ бесѣды, не имѣющія никакого отношенія къ книгѣ, не подкрѣпляемыя непосредственными наблюденіями, не освѣщаемыя руководящей идеей, предоставленныя полному произволу и случайности. Въ школѣ ничего не должно быть случайнаго, сообщаемаго кстати, попутно между прочимъ, безъ обдуманнаго заранѣе плана, но все обученіе должно быть проникнуто одной идеей, изъ нея развиваться, ею проникаться, и къ ней приводить въ концѣ концовъ, начиная съ ближайшаго переходить къ болѣе отдаленному, отъ легкаго къ болѣе трудному, отъ конкретнаго къ отвлеченному, отъ простого къ сложному.

Я распространился о различныхъ взглядахъ на объяснительное чтеніе не безъ цѣли, потому что придаю этому занятію существенно важное значеніе и признаю необходимымъ установить, по возможности, правильную точку зрѣнія на него. Разногласіе, происходящее отъ недоразумѣній или нѣкоторой односторонности въ сужденіяхъ, высказываемое въ литературѣ, можетъ гибельно отразиться на практикѣ нашихъ юныхъ народныхъ школъ. А между тѣмъ сужденія упомянутыхъ педагоговъ уже не прошли безслѣдно: въ одномъ педагогическомъ журналѣ недавно можно было встрѣтить почти буквальное повтореніе сужденій того составителя христоматіи, который совершенно отнимаетъ право сообщенія реальныхъ знаній отъ объяснительнаго чтенія, но уже въ примѣненіи къ народной школѣ. Авторъ, видимо, увлекся умною рѣчью своего авторитета, и вовсе упустилъ изъ виду, что эта умная рѣчь если и справедлива въ нѣкоторой степени, то по отношенію къ гимназіи, но отнюдь не къ народной школѣ. Въ народной школѣ объяснительное чтеніе непремѣнно должно имѣть задачу болѣе широкую, нежели въ младшихъ классахъ гимназіи: кромѣ своей основной задачи—способствовать сознательному чтенію въ самомъ широкомъ смыслѣ, разумѣя пониманіе отдѣльныхъ словъ, цѣлыхъ предложеній и всей статьи въ цѣломъ, оно также должно—частью сообщать, частью укрѣплять и связывать реальныя знанія, добытыя путемъ нагляднаго обу-

ченія; конечно, знанія имъ сообщаемыя, должны основываться на представленіяхъ и понятіяхъ, сложившихся изъ чувственныхъ воззрѣній, на нихъ опираться, объединять и обобщать ихъ.

Подобное разногласіе встрѣчаемъ и относительно выбора матеріала для чтенія.—Авторъ другого дидактическаго руководства назначеннаго именно для сельскихъ учителей, по своему взгляду на задачу объяснительнаго чтенія, повидимому, стоитъ ближе къ намъ, но въ выборѣ матеріала для чтенія впадаетъ въ странную односторонность. «Совершенно все равно, говоритъ онъ, составитъ ли учитель самъ статью для объяснительнаго чтенія или заимствуетъ ее изъ книги Ушинскаго; мы желаемъ, чтобы онъ прежде всего старался давать дѣтямъ такія статьи, которыя заключали бы въ себѣ прямую пользу для нихъ въ будущемъ, т. е., чтобы статьи имѣли практическое приложеніе къ жизни»... «Письмо крестьянина къ отцу о домашнихъ дѣлахъ, письмо крестьянина къ какому нибудь купцу, съ просьбою принять его на службу; счетъ купленнымъ вещамъ, припасамъ, составляющимъ обычный предметъ крестьянскихъ сдѣлокъ; статьи, сообщающія точныя, положительныя свѣдѣнія изъ области природы и явленій, въ ней совершающихся, и прочее тому подобное должно по преимуществу служить матеріаломъ для занятій дѣтей въ классѣ русскаго языка».

Можно совершенно согласиться съ авторомъ, что статьи, выбираемыя для чтенія, должны имѣть прямое отношеніе къ жизни, то-есть—чтобы ни одна изъ нихъ не прошла безслѣдно, не заронивъ въ душу ребенка сѣмени какого либо добра. Статьи, излагающія свѣдѣнія изъ природы, здѣсь совершенно умѣстны, но, къ удивленію, тотъ же авторъ, порекомендовавши ихъ на ряду съ дѣловыми письмами и счетами, нѣсколько ниже вычеркиваетъ ихъ изъ матеріала для объяснительнаго чтенія, только подъ другимъ названіемъ; «описанія природы, говоритъ онъ, наводятъ одну скуку (?), ибо передъ лицомъ вѣчно-прекрасной природы всѣ слова и останутся словами (?)»;—авторъ за-

бываетъ, что умное описаніе не только фотографически воспроизводитъ внѣшнюю сторону природы, но и объясняетъ ее, почему имѣетъ важное значеніе даже и передъ лицомъ вѣчно юной природы. Но какое значеніе могутъ имѣть такія статьи, какъ счетъ купленнымъ вещамъ или письмо съ просьбой принять на службу, и почему нужно непремѣнно письмо о домашнихъ дѣлахъ, а не просто разсказъ или описаніе,—почему исключаются разсказы, описанія, стихотворенія, вообще все, что даетъ наиболѣе матеріала для объяснительнаго чтенія и умственнаго развитія? И какого рода возможно объяснительное чтеніе «счета купленнымъ вещамъ», въ которомъ, конечно, ничего не встрѣтишь, кромѣ фразъ такого содержанія: два пуда свиного сала и т. п.—или надо объяснить — что такое сало, что такое пудъ и т. п.?—да это значитъ опять впадать въ бесѣду, не имѣющую никакой внутреней связи съ чтеніемъ. Или авторъ думаетъ, что счетъ купленнымъ вещамъ имѣетъ болѣе отношенія къ жизни, нежели, напримѣръ, статья Ушинскаго о водѣ, или статья Аксакова о значеніи лѣса въ природѣ, или пѣсня Кольцова, наглядно выясняющая значеніе труда въ человѣческой жизни? Такое сужденіе было бы крайнимъ и близорукимъ утилитаризмомъ: повѣрьте, что всякій человѣкъ, настолько развитой, что ему понятно значеніе лѣса и воды, стихотвореніе Кольцова и великое значеніе труда, сумѣетъ написать какой угодно счетъ; но будетъ ли толкъ въ ученьѣ для человѣка, котораго только и научили писать счетъ по одному образцу,—это еще вопросъ.—Во-вторыхъ, не все равно, будетъ ли взята статья Ушинскаго или написанная самимъ учителемъ. Отъ статьи, избираемой для объяснительнаго чтенія, требуются достоинства не малыя: чтобы ее стоило изучить, она должна быть строго обдумана со стороны содержанія и плана и выполнена въ извѣстной степени художественно. Для написанія удовлетворительной статьи нужны и довольно обширныя знанія, и значительная степень общаго развитія, и литературный талантъ,—потому народный учитель поступитъ гораздо благоразумнѣе, если статьи для чтенія бу-

детъ выбирать изъ хорошихъ книгъ, въ которыхъ теперь нѣтъ недостатка и о которыхъ мы будемъ говорить въ свое время. Написанная, въ видѣ образца, авторомъ упомянутаго руководства статья—«Письмо крестьянина къ отцу, въ Москву», по бѣдности содержанія и по непріятной поддѣльности языка, именно представляетъ примѣръ неудачной попытки составить для объяснительнаго чтенія непремѣнно свою статью: эта статья не стоитъ изученія ни въ какомъ отношеніи, и гораздо плодотворнѣе будетъ потрачено время, если учитель выберетъ любую статью изъ 2-й части «Родного Слова», изъ «Дѣтскаго Міра» К. Д. Ушинскаго, или изъ прекрасной «Книги для чтенія» г. Водовозова.

Все сказанное по поводу второго дидактическаго руководства приводитъ къ такому общему выводу относительно выбора матеріала для чтенія. Статьи для объяснительнаго чтенія въ народной школѣ слѣдуетъ выбирать изъ лучшихъ книгъ, составленныхъ для этой цѣли замѣчательнѣйшими русскими педагогами, и при этомъ заботиться, чтобы каждая статья, по своимъ внутреннимъ и внѣшнимъ достоинствамъ, не только соотвѣтствовала степени развитія и количеству знаній учениковъ, но и была достойна изученія; содержаніемъ статьи не слѣдуетъ стѣсняться: будетъ ли это сочиненіе популярно-научнаго характера, отрывокъ изъ путешествія, поэтическое произведеніе, въ прозѣ или стихахъ, лишь бы содержимыя въ немъ знанія, представленія и понятія опирались на тѣ, которыя выработаны у дѣтей путемъ чувственнаго воззрѣнія и наглядnаго обученія, а форма—доступна дѣтямъ въ данный моментъ ихъ развитія и достаточно художественна, понимая подъ художественностью полное соотвѣтствіе между формою и содержаніемъ, стройность и цѣлесообразность плана, точность и чистоту языка.

Само собою разумѣется, что, кромѣ этого основного положенія, въ объяснительномъ чтеніи важна строгая послѣдовательность—какъ съ точки зрѣнія содержанія и формы читаемаго текста, такъ съ точки зрѣнія содержанія, характера и пріемовъ объясненій, сопровождающихъ чтеніе, а также умственно-словесныхъ, устныхъ и письменныхъ упражне-

ній, съ нимъ связанныхъ. Такъ какъ при постепенномъ способѣ обученія грамотѣ объяснительное чтеніе начинается уже съ тѣхъ поръ, какъ дѣти узнали 12 буквъ, то первымъ матеріаломъ для чтенія должны быть отдѣльныя слова и фразы, пониманіе которыхъ доступно дѣтскому возрасту и значеніе не выходитъ изъ круга той жизни, которая ихъ окружаетъ. Конечно, неумѣстно чтеніе такихъ словъ и фразъ, какъ—кегли, адъ, эпоха, дама рада мужу, души жабу, у гусара гитара, — приведенныхъ для чтенія дѣтямъ въ одномъ изъ новѣйшихъ руководствъ; должно выбирать слова и фразы конкретныя, вызывающія въ головѣ ребенка живыя представленія; объясненія, сопровождающія чтеніе, должны способствовать оживленію этихъ представленій. На второй ступени матеріаломъ для чтенія могутъ быть коротенькія статейки, представляющія сжатое выраженіе фактовъ, уже извѣстныхъ дѣтямъ: краткія описанія ближайшихъ предметовъ изъ природы и окружающей жизни, въ ихъ крупнѣйшихъ, наиболѣе выдающихся чертахъ, разсказы изъ жизни, басенки, сказочки, загадки, пословицы, стоящія въ тѣсной связи съ первыми предметными уроками и вызывающія въ дѣтскомъ умѣ представленія, пріобрѣтенныя путемъ нагляднаго обученія или непосредственныхъ наблюденій обыденной жизни. Языкъ этихъ статеекъ долженъ состоять преимущественно изъ простыхъ предложеній, по возможности безъ причастій, дѣепричастій и относительныхъ мѣстоименій.

Объясненіе здѣсь направляется къ тому, чтобы дѣти, при помощи вопросовъ учителя, могли воспроизвести прочитанное въ послѣдовательности, какъ оно излагается въ статейкѣ. Здѣсь же начинается чтеніе неоконченныхъ фразъ, какъ умственно-словесное упражненіе, которое можетъ быть обращено и въ письменную работу, когда дѣти овладѣютъ письменной азбукой. Когда дѣти нѣсколько навыкнутъ сознательно узнавать въ читаемомъ текстѣ знакомые предметы и явленія и воспроизводить содержаніе короткихъ и несложныхъ по содержанію статеекъ, при помощи вопросовъ учителя, можно перейти къ чтенію болѣе обстоятель-

ныхъ описаній и болѣе сложныхъ и подробныхъ разсказовъ, конечно, не выходя изъ сферы, доступной непосредственному наблюденію; въ языкѣ можно вводить мало-по-малу сложныя предложенія и переносныя выраженія, смыслъ которыхъ ясенъ для дѣтей по ихъ наглядности; умственно-словесныя упражненія тоже осложняются: вопросы учителя, требующіе воспроизведенія прочитаннаго, становятся болѣе общими, не захватывая всѣхъ подробностей; изъ полныхъ отвѣтовъ на эти вопросы дѣти составляютъ свой связный разсказъ; неоконченныя фразы, требующія распредѣленія предметовъ по группамъ, обхватываютъ бо̀льшій кругъ или входятъ въ бо̀льшія подробности; загадки и задачки, предлагаемыя для рѣшенія напрягаютъ мышленіе и наводятъ дѣтей на опредѣленіе сходства и различія между предметами. Естественно-историческія статьи отъ краткихъ характеристикъ животныхъ, растеній, минераловъ самыми главными признаками переходятъ къ точнымъ и связнымъ описаніямъ, сперва основаннымъ на непосредственныхъ наблюденіяхъ, а потомъ уже выходящихъ изъ этой тѣсной сферы, когда у дѣтей скопится значительный запасъ представленій и понятій, которыя даютъ возможность вести ихъ, опираясь на этотъ запасъ, къ образованію новыхъ представленій и понятій, путемъ умозрительной наглядности. Въ связи съ этими статьями, при видимыхъ успѣхахъ умственнаго развитія, становится возможнымъ чтеніе и объясненіе связныхъ статей, излагающихъ свѣдѣнія о явленіяхъ природы въ системѣ, выясняющихъ связь между ними, какъ-то: о водѣ и воздухѣ, теплѣ и холодѣ, о росѣ, туманѣ, дождѣ, снѣгѣ и т. п. Конечно, необходимо, чтобы чтеніе постоянно опиралось на живыя наблюденія и собственные опыты дѣтей. Наконецъ, возможно и чтеніе статей, выясняющихъ отношеніе человѣка къ природѣ, способы пріобрѣтенія знаній, примѣненіе знанія къ жизни, общественныя отношенія людей, значеніе земледѣлія и торговли, путей сообщенія, денегъ и т. п. Статьи географическаго содержанія могутъ итти рядомъ съ уроками отчизновѣдѣнія, начинаясь съ описанія школы, дома, сада, лѣса, съ разсказовъ изъ зна-

комаго быта, переходя къ разсказамъ путешественниковъ, къ изображенію человѣческаго быта при разныхъ условіяхъ, а потомъ къ характеристикѣ цѣлыхъ мѣстностей въ общихъ типичныхъ чертахъ. Чтеніе статей историческаго содержанія можетъ начинаться съ мѣстныхъ преданій, біографическихъ очерковъ наиболѣе замѣчательныхъ общественныхъ дѣятелей, особенно вышедшихъ изъ народа, какъ Мининъ, Ломоносовъ, Посошковъ и т. п.; потомъ переходить къ изображенію быта и нравовъ въ извѣстную эпоху, сравнительно съ современною жизнью, къ изображенію и объясненію замѣчательныхъ народныхъ движеній, какъ 1612 и 1812 годы.—Предполагая подобную послѣдовательность въ содержаніи читаемаго матеріала, не слѣдуетъ ограничивать его только прозаическими статьями: указанная общая характеристика включаетъ въ себя въ равной мѣрѣ и прозаическія и поэтическія произведенія, потому-что нельзя никакъ разсчитывать на научный характеръ чтенія, каково бы ни было его содержаніе. Для характеристики и живого представленія того или другого явленія природы или человѣческой жизни, въ его рельефныхъ чертахъ, часто поэтическій матеріалъ гораздо пригоднѣе, нежели сухое, отвлеченное прозаическое изложеніе, если имѣть въ виду, что читатели—дѣти, и руководствоваться естественными свойствами дѣтской природы. Напримѣръ, стихотвореніе Кольцова «Урожай» даетъ превосходный матеріалъ для обогащенія многихъ непосредственныхъ наблюденій надъ явленіями природы; стихотвореніе Пушкина «Кавказъ»—для выясненія вліянія высоты мѣста на растительную и животную жизнь; басня Крылова «Мотъ и Ласточка» — для выясненія той истины, что всякій выводъ долженъ основываться на значительномъ количествѣ фактовъ; стих. Кольцова «Что ты спишь, мужичекъ» — для выясненія значенія труда въ жизни человѣческой.

Значеніе поэтическаго матеріала въ этомъ отношеніи отлично выяснилъ нашъ наиболѣе замѣчательный педагогъ покойный К. Д. Ушинскій, помѣстившій въ своемъ «Дѣтскомъ Мірѣ», рядомъ съ научно-популярными статьями,

значительное количество поэтическихъ произведеній. Поэтическій матеріалъ тоже долженъ изучаться въ разумной послѣдовательности. Здѣсь важно имѣть въ виду какъ постепенность въ трудности пониманія и выясненія основной идеи, такъ и въ осложненіи поэтическихъ образовъ. Начиная съ краткаго изображенія, въ яркихъ чертахъ, явленій природы и впечатлѣнія, производимаго ими на душу, можно дойти до изображенія и характеристики довольно сложныхъ событій человѣческой жизни и поэтическаго изображенія явленій нравственнаго міра, какія находимъ въ разсказѣ Тургенева «Бирюкъ», въ стихотвореніи Кольцова «Что ты спишь, мужичокъ», Никитина—«Нищій», Лермонтова,—«Бородино» и т. п.

*Н. Бунаковъ.*

---

## 2. Цѣли и задачи объяснительнаго чтенія.

*) Объяснительное чтеніе способствуетъ достиженію существенныхъ цѣлей обученія вообще и обученія отечественному языку въ особенности. Изложимъ эти цѣли, такъ какъ ясное сознаніе цѣлей можетъ способствовать правильному веденію объяснительнаго чтенія.

1. Объяснительное чтеніе пріучаетъ учениковъ вдумываться въ читаемое, давать себѣ отчетъ въ немъ, однимъ словомъ — способствуетъ выработкѣ въ нихъ навыка къ сознательности чтенія. А это очень важно. Чтеніе даетъ различные результаты, смотря по тому, какъ человѣкъ читаетъ: вдумывается ли, останавливается ли надъ читаемымъ и такимъ образомъ основательно усвоиваетъ его, или же читаетъ поверхностно, схватывая лишь кое-что, остальное же не оставляетъ въ немъ никакого слѣда. Въ первомъ случаѣ результаты чтенія полезны, а во второмъ—безполезны и даже вредны. Какъ, съ одной стороны, есть люди, которые посредствомъ чтенія книгъ развились и обогатились знаніями, такъ, съ другой стороны, встрѣча-

*) К. Ельницкій. „Методика начальнаго обученія отечественному языку“.

ются люди, которые прочитали цѣлыя массы книгъ, но отъ этого нисколько не сдѣлались развитѣе въ умственномъ или нравственномъ отношеніи, а лишь развили въ себѣ силу воображенія и чувствительность, въ ущербъ разсудку.

Чтеніе потому, главнымъ образомъ, и имѣетъ значеніе для человѣка, что посредствомъ его онъ пріобрѣтаетъ познанія, какъ матеріалъ для своего образованія. Но если оно не ведетъ къ обогащенію его знаніями, оно теряетъ свою цѣну. Для того же, чтобы пріобрѣтать знанія путемъ чтенія, нужно пріучиться читать сознательно, къ чему и ведетъ, какъ сказано, объяснительное чтеніе.

Чтобы передать содержаніе прочитаннаго, чтобы въ читаемомъ находить отвѣты на вопросы учителя, ученики должны съ усиленнымъ вниманіемъ слѣдить за ходомъ мыслей въ читаемомъ, а это ведетъ къ выработкѣ навыка вникать въ читаемое, останавливаться надъ нимъ, однимъ словомъ—читать сознательно.

Къ тому же, при объяснительномъ чтеніи ученики на опытѣ убѣждаются, что чѣмъ глубже вдуматься въ читаемое, тѣмъ болѣе открывается мыслей въ немъ и тѣмъ полнѣе бываетъ внутреннее удовлетвореніе отъ него. А это убѣжденіе, при навыкѣ вчитываться съ своей стороны, ведетъ къ болѣе внимательному, отчетливому чтенію.

Пріучая къ сознательному чтенію, объяснительное чтеніе статей и стихотвореній вмѣстѣ съ тѣмъ вырабатываетъ въ ученикахъ любовь и охоту къ чтенію, что тоже очень полезно.

2. Объяснительное чтеніе способствуетъ развитію и обогащенію рѣчи учениковъ.

Рѣчь, какъ видѣли, развивается и обогащается путемъ подражанія и упражненія. Подражаніе является не только вслѣдствіе дѣйствія на человѣка устнаго или живого слова, но также и вслѣдствіе вліянія на него литературныхъ произведеній, которыя представляютъ самый лучшій матеріалъ для подражанія. Изъ этихъ произведеній рѣчь учащихся обогащается словами, мѣткими выраженіями, изящными оборотами и т. п.

Такъ какъ слово, рѣчь есть объединеніе представленія, понятія, идеи съ внѣшнимъ выраженіемъ, формой, звукомъ, то поэтому понятно, что словесныя произведенія тогда только окажутъ вліяніе на обогащеніе рѣчи учениковъ, когда они (ученики) будутъ уразумѣвать содержаніе ихъ. А къ такому уразумѣнію и ведетъ объяснительное чтеніе.

Усвапвая понятія, мысли, идеи объясняемыхъ литературныхъ произведеній, ученики вмѣстѣ съ тѣмъ запоминаютъ слова и выраженія, обозначающія эти понятія и мысли. Такимъ образомъ, вмѣстѣ съ расширеніемъ понятій, идей учениковъ—расширяется и обогащается ихъ запасъ словъ и выраженій.

Обогащая изъ словесныхъ произведеній свою рѣчь словами и выраженіями, ученики, при объяснительномъ чтеніи, вмѣстѣ съ тѣмъ и упражняются въ словесномъ изложеніи мыслей, такъ какъ при немъ постоянно приходится отвѣчать на вопросы учителя и пересказывать прочитанное.

3. Обогащая и развивая устную рѣчь учениковъ, объяснительное чтеніе имѣетъ вліяніе и на письменную ихъ рѣчь, такъ какъ послѣдняя находится въ связи съ первой.

Путемъ чтенія словесныхъ произведеній ученики не только улучшаютъ слогъ и языкъ своей письменной рѣчи, но также научаются располагать мысли при изложеніи, группировать признаки, относящіеся къ изображаемому предмету и т. п.

Вслѣдствіе вліянія словесныхъ произведеній на письменную рѣчь, совершенно основательно ставятъ нерѣдко письменныя работы учениковъ въ связь съ читаемыми статьями и стихотвореніями.

4. Объяснительное чтеніе ведетъ къ обогащенію учениковъ понятіями, мыслями, идеями. Каждое словесное произведеніе содержитъ въ себѣ извѣстныя понятія, мысли, идеи. Усвоивая его, ученики усвоиваютъ и эти понятія, мысли, идеи, и такимъ образомъ расширяютъ свой умственный кругозоръ. «На каждое поэтическое произведеніе, говоритъ Ушинскій, мы должны смотрѣть какъ на окно, черезъ которое можно показать дѣтямъ ту или другую сторону жизни».

5. Кромѣ сказаннаго, объяснительное чтеніе способствуетъ развитію душевныхъ силъ учениковъ. Оно способствуетъ развитію мышленія ихъ, такъ какъ при немъ имъ часто приходится дѣлать сравненія прочитанныхъ статей, составлять выводы изъ нихъ, подмѣчать порядокъ развитія въ статьѣ мыслей и т. п. Объяснительное чтеніе способствуетъ также развитію вниманія учениковъ, такъ какъ при немъ имъ приходится сосредоточивать свое вниманіе на читаемомъ, для того чтобы уразумѣть его и найти въ немъ отвѣты на вопросы учителя. Кромѣ того, оно способствуетъ развитію воображенія учениковъ. Рядъ живыхъ, конкретныхъ образовъ, связанныхъ въ художественныхъ произведеніяхъ единствомъ идеи, дѣйствуя на воображеніе учениковъ, тѣмъ самымъ способствуетъ развитію ихъ. Далѣе, объяснительное чтеніе художественныхъ произведеній помогаетъ развитію эстетическаго чувства и вкуса учениковъ. Художественные образы и возвышенныя идеи, выраженные въ изящной формѣ, будучи изучаемы учениками, не могутъ не вліять на развитіе эстетическаго чувства и вкуса ихъ. Къ тому же, художественное изображеніе дѣйствительности не можетъ не облагораживать взгляда учениковъ на эту дѣйствительность. Ко всему сказанному нужно прибавить еще, что объяснительное чтеніе художественныхъ произведеній способствуетъ развитію нравственнаго чувства учениковъ и выработкѣ въ нихъ нравственныхъ идеаловъ *).

6. Изъ высказанныхъ цѣлей, которыя имѣются при объяснительномъ чтеніи, уже видно, какое важное значеніе имѣетъ веденіе этого чтенія.

*) Вліяніе произведеній слова на образованіе и воспитаніе человѣка всегда чувствовалось. Не только образованные люди, но даже люди, стоящіе на низшей ступени развитія, чувствовали и чувствуютъ вліяніе слова на человѣка. Къ словеснымъ произведеніямъ они всегда прибѣгали и прибѣгаютъ, какъ къ сильному образовательному и воспитательному средству. Люди издревле пользовались поэтическимъ матеріаломъ для развитія въ молодомъ поколѣніи той или другой нравственной стороны, тѣхъ или иныхъ стремленій, симпатій, антипатій. Что служило для воспитанія древняго Грека? — Иліада и Одиссея. Онъ въ ней почерпалъ всю мудрость, всѣ нравственныя начала своего времени. На чемъ воспитывались предки наши? что передавалось имъ въ умственное наслѣдство? — Былины, въ которыхъ каждый видѣлъ, какъ слѣдуетъ поступать, чтобы быть витяземъ, героемъ

Если къ сказанному прибавить, что сочиненіе, какъ бы оно ни было художественно, не можетъ произвести надлежащаго впечатлѣнія на учащагося, когда онъ не достаточно понимаетъ его, что, напротивъ, оно тогда только оказываетъ полное образовательное вліяніе на ученика, когда онъ его понимаетъ, и понимаетъ отчетливо, то еще болѣе усиливается значеніе объяснительнаго чтенія при образованіи учениковъ.

*К. Ельницкій.*

* * *

*) Въ настоящее время, кажется, признается уже всѣми, что задача народной школы состоитъ не въ томъ только, чтобы научить дѣтей читать и писать, но въ томъ еще, чтобы сообщить имъ первоначальныя, самыя необходимыя знанія; недостаточно, говорятъ, дать сельскому дитяти орудіе для пріобрѣтенія знаній,—надо еще указать ему и самый путь, посредствомъ котораго оно можетъ достигнуть этой цѣли, указать и заставить полюбить источникъ, откуда можно черпать эти знанія. Такимъ источникомъ является въ народной школѣ книга для чтенія, а средствомъ для пріобрѣтенія знаній—объяснительное чтеніе.

Какого же рода знанія и въ какомъ объемѣ можетъ дать дитяти начальная школа при посредствѣ книги для чтенія?—Такъ какъ жизнь каждаго человѣка складывается изъ его отношеній къ природѣ и къ другимъ людямъ, то и знанія, необходимыя для каждаго учащагося, должны касаться двухъ этихъ областей изслѣдованія. Другими словами: ученикъ начальной школы долженъ получить общія свѣдѣнія, съ одной

своего времени;—бытовыя пѣсни, въ которыхъ каждый видѣлъ законъ, правило для своихъ домашнихъ отношеній. Къ пѣснямъ и словеснымъ произведеніямъ всегда прибѣгаютъ для возбужденія патріотическаго духа и храбрости въ гражданахъ. Греки приписывали побѣду спартанцевъ надъ Аристоменомъ, предводительствовавшимъ месенцами, аркадянами и аргивянами, пѣснямъ поэта Тертея, котораго Аѳины прислали, вмѣсто просимой помощи. Гимны поэта одушевили гражданъ Спарты и—они одержали побѣду. Шиллеръ, въ своихъ письмахъ объ эстетическомъ воспитаніи человѣка, справедливо говоритъ, что искусство (поэзія) имѣетъ самое сильное вліяніе на нравственное состояніе человѣка. Впечатлѣніе, производимое искусствомъ на людей, способно пересоздать характеръ, облагородить его.

*) П. Солонина. „Записки по методикѣ русскаго языка“.

стороны — о предметахъ и явленіяхъ природы, а съ другой — объ отношеніяхъ людей между собою. Знаніе природы необходимо ему для того, чтобы правильнѣе, яснѣе смотрѣть на міръ Божій, а знакомство съ отношеніями людей — для опредѣленія своихъ собственныхъ отношеній къ нимъ, для уясненія тѣхъ нравственныхъ правилъ, которыми должно руководствоваться въ жизни. Задача эта, конечно, весьма широка и серьезна, но не невыполнима. Итакъ, мы подошли къ главнѣйшей цѣли объяснительнаго чтенія въ начальной народной школѣ — къ *сообщенію реальныхъ знаній о природѣ и нравственныхъ понятій о человѣкѣ*. За нею слѣдуетъ другая, почти въ такой же степени важная, это — обогащеніе дѣтской рѣчи новыми словами, выраженіями и оборотами, однимъ словомъ, *обученіе языку*. Къ чему послужатъ для дитяти пріобрѣтенныя понятія, если оно не владѣетъ средствомъ для выраженія ихъ, если въ рѣчи его нѣтъ формъ, при помощи которыхъ можно было бы отличить одно понятіе отъ другого, сходное отъ несходнаго, существенное отъ второстепеннаго и такъ далѣе? Читая статьи самаго разнообразнаго содержанія, дѣти, вмѣстѣ съ новыми для нихъ понятіями, пріобрѣтаютъ еще и словесныя формы для выраженія этихъ понятій, совершенствуютъ свою рѣчь, свое умѣнье толково выражаться, исправляютъ недостатки своего языка и научаются логически излагать свои мысли какъ устно, такъ и письменно. Наконецъ, на урокахъ объяснительнаго чтенія можетъ имѣть мѣсто *изученіе языка и со стороны грамматической*. — Въ видахъ удовлетворенія всѣхъ этихъ цѣлей, составлены и лучшія изъ нашихъ книгъ для чтенія въ начальной школѣ: въ нихъ мы находимъ статьи, знакомящія дѣтей съ природою, статьи бытового содержанія, разъясняющія нравственныя понятія, и, наконецъ, статьи собственно для изученія языка. Нѣкоторыя же, наиболѣе удачныя по формѣ и по содержанію, статьи могутъ служить и для всѣхъ трехъ цѣлей вмѣстѣ.

**Сообщеніе знаній о природѣ.** Мы сказали, что объяснительное чтеніе въ начальной школѣ должно имѣть въ виду сообщеніе учащимся знаній преимущественно изъ природы.

Въ самомъ дѣлѣ, едва ли найдется какой-либо иной матеріалъ, который бы интересовалъ ихъ болѣе, нежели разсказъ о какомъ-нибудь предметѣ или явленіи изъ міра физическаго. Нечего и говорить, какое это драгоцѣнное условіе для обученія! Ему можетъ позавидовать всякій городской учитель, принужденный имѣть дѣло съ дѣтьми иного характера. Школьное населеніе большихъ городовъ носитъ на себѣ отпечатокъ слишкомъ искусственнаго воспитанія; оно мало знакомо съ природой, которую знаетъ болѣе по книжкамъ и которую, поэтому, мало любитъ. Выросшее среди шума уличной жизни, городское дитя не превыкло сосредоточиваться, не превыкло уходить въ себя и задумываться. Впечатлѣнія его не имѣютъ ни той свѣжести ни той чистоты, какія свойственны вообще дѣтскому возрасту. Отъ множества крайне разнообразныхъ впечатлѣній, которыя непрошенно лѣзутъ въ его душу, воспріимчивость этой послѣдней притупляется; а потому городское дитя охотнѣе будетъ слушать разсказы, напр., о театрахъ, смотрахъ и общественныхъ гуляньяхъ, нежели описаніе путешествія капли воды или объ образѣ жизни хищныхъ животныхъ. Совсѣмъ не то находимъ въ деревенскомъ школьникѣ: если въ городскомъ мальчикѣ мы видѣли увлеченіе всѣмъ искусственно созданнымъ людьми, то здѣсь, напротивъ того, встрѣчаемъ относительно богатый запасъ свѣдѣній о природѣ, склонность повѣрять свои наблюденія и ощущенія; если въ городскомъ школьникѣ мы находимъ привычку поверхностно судить о предметахъ, ему мало знакомыхъ, то въ сужденіяхъ сельскаго, напротивъ того, видна сдержанность и осторожность; первый говорливъ и развязенъ, второй застѣнчивъ и неразговорчивъ иногда до такой степени, что учителю на первыхъ урокахъ съ большимъ трудомъ удастся вытянуть изъ него даже одно слово. Но подъ этой грубой, простоватой и несообщительной внѣшностью очень часто скрывается свѣтлый умъ, недюжинныя способности и открытое ко всему доброму и хорошему сердце.

При такихъ благопріятныхъ для обученія условіяхъ, объяснительное чтеніе статей, содержаніемъ которыхъ служатъ

предметы и явленія природы, является въ сельской школѣ, въ высокой степени занимательной и плодотворной работой. Статьи съ такимъ содержаніемъ рисуютъ для дѣтей окружающій міръ, всѣ тѣ предметы и явленія, о которыхъ дитя имѣетъ уже нѣкоторое понятіе, но съ которыми должно познакомиться поближе, узнать извѣстныя стороны ихъ и объяснить себѣ причины и слѣдствія совершающихся передъ его глазами явленій. Кромѣ сообщенія новыхъ знаній, учитель при этомъ займется и приведеніемъ въ порядокъ знаній, уже имѣющихся у ребенка; постарается, однимъ словомъ, установить правильный взглядъ на предметы и явленія изъ окружающей жизни. Не говоримъ уже о чисто практической пользѣ подобнаго рода знаній, которыя пригодятся сельскому школьнику лишь впослѣдствіи, когда онъ будетъ имѣть возможность приложить ихъ въ жизни.

**Развитіе нравственныхъ понятій и чувствъ.** Съ несравненно большими трудностями сопряжено чтеніе статей бытового содержанія, представляющихъ извѣстную нравственную идею или выводъ. Идеи нравственнаго порядка передаются учителемъ и усвоиваются учениками совсѣмъ не такъ легко, какъ это могло бы казаться съ перваго взгляда. Ихъ нельзя представить дѣтямъ такъ наглядно, такъ убѣдительно, какъ, напр., мы представляемъ имъ любой вещественный предметъ или какое-нибудь явленіе изъ міра физическаго. Усвоенію ихъ не помогутъ также никакія краснорѣчивыя сентенціи, потому-что нравственное понятіе принимается не столько головою, сколько сердцемъ,—тѣмъ болѣе, что многія изъ этихъ понятій и *не могутъ быть* доказаны словами: въ такихъ случаяхъ нужно, чтобы ихъ приняло сердце, открытое для всего добраго и готовое на все хорошее. Сѣять «разумное, доброе, вѣчное» невозможно въ формѣ такъ называемой прописной морали, а возможно только въ лицахъ, дѣйствующихъ и говорящихъ, да на примѣрахъ, выхваченныхъ изъ самой жизни.

Нѣкоторые думаютъ, что чтеніе статей бытового содержанія, въ основу которыхъ положено нравственное понятіе, принесетъ дѣтямъ мало пользы, что они не поймутъ идеи

такой статьи; а если и поймутъ, то не усвоятъ ея настолько, чтобы руководствоваться ею въ жизни, какъ нравственнымъ закономъ, и что, поэтому, гораздо цѣлесообразнѣе дѣйствовать на дѣтей силою примѣра, воспитательное вліяніе котораго дѣйствительнѣе самыхъ краснорѣчивыхъ описаній и самыхъ убѣдительныхъ наставленій. Конечно, если выбранная для чтенія статья будетъ изложена высокопарнымъ, проповѣдническимъ языкомъ, если содержаніе для нея будетъ взято не изъ такой среды, которая знакома дѣтямъ, а изъ совершенно чуждой имъ, и къ тому же будетъ изобиловать ненужными эпизодическими подробностями, только мѣшающими усвоенію главной идеи,—нѣтъ никакого сомнѣнія, что при такихъ условіяхъ статья, прочитанная дѣтьми, пройдетъ для нихъ безслѣдно. Неудовлетворительная форма изложенія отниметъ много времени на объясненіе учителя, которое, при иныхъ условіяхъ, могло бы быть употреблено съ большею пользою и при болѣе самостоятельномъ трудѣ дѣтей. Равнымъ образомъ, ожидаемой пользы не принесетъ и чтеніе статьи, удовлетворительной по формѣ, но изложенію, но содержащей въ себѣ одну только голую мораль, не подкрѣпленную фактами и не выведенную изъ примѣровъ; въ самомъ дѣлѣ, что можетъ значить для дѣтей эта голая мораль безъ указанія на дѣйствія людей, воплощающія въ себѣ ту или другую нравственную идею? Что значитъ она для ребенка, неспособнаго еще ни къ отвлеченному мышленію ни къ отвлеченной нравственности, для котораго опытъ значитъ *все,* а голая мораль—*ничего?* Всякая же нравственная идея есть не что иное, какъ отвлеченіе, сдѣланное изъ цѣлаго ряда однородныхъ фактовъ. Поэтому, чтобы понимать эту идею, какъ нравственный законъ, необходимо познакомиться предварительно хоть съ нѣкоторыми изъ этихъ фактовъ, какъ съ причиною, вызвавшею самую идею нравственнаго порядка. Совсѣмъ другого можно ожидать въ томъ случаѣ, если выбранная для чтенія статья будетъ удовлетворительна и по содержанію и по формѣ. Все дѣло, слѣдовательно, въ выборѣ матеріала для чтенія, въ соотвѣтствіи его свойствамъ дѣтской при-

роды вообще и развитію дѣтей даннаго возраста въ частности.

Другое возраженіе противъ бытовыхъ статей состоитъ въ томъ, что будто бы нравственныя понятія вообще не даются дѣтямъ, что дѣти въ своихъ отношеніяхъ между собою и къ взрослымъ руководствуются не какимъ-либо нравственнымъ правиломъ или сложившимся въ нихъ убѣжденіемъ, а скорѣе и чаще всего—случаемъ, да отчасти привычкой поступать такъ, а не иначе, развитой въ нихъ воспитаніемъ. Такая мысль справедлива только на-половину. Дѣйствительно, во многихъ случаяхъ своей жизни, въ особенности въ первомъ сознательномъ возрастѣ, дѣти поступаютъ наобумъ, не руководясь никакими правилами, или подъ вліяніемъ не собственныхъ, а заимствованныхъ правилъ. При всемъ томъ, однако, присмотрѣвшись поближе можно замѣтить у нихъ существованіе нѣкотораго кодекса нравственныхъ понятій, которыя примѣняются ими *самостоятельно* къ различнымъ случаямъ въ жизни. Вообще, міръ дѣтской жизни совсѣмъ не такъ безсодержателенъ, какъ это обыкновенно считается. Въ жизни дѣтей, въ ихъ взаимныхъ отношеніяхъ, столкновеніяхъ, а въ особенности въ ихъ играхъ, можно подмѣтить существованіе опредѣленныхъ нравственныхъ правилъ, или принциповъ, которымъ они стараются подчиняться. «Дѣтскія игры, говоритъ Монтань, — не только игры, но сама жизнь дѣтей, въ которой они проявляютъ весь внутренній міръ свой». Здѣсь, конечно, разумѣются не тѣ офиціальныя, заученныя или навязанныя дѣтямъ игры, а игры самостоятельныя, въ которыхъ выражается творческая фантазія дѣтей; короче сказать—игры, сочиненныя самими дѣтьми. Въ играхъ этого рода дѣти воспроизводятъ жизнь, какъ она имъ представляется, со всѣми ея достоинствами и недостатками. Вотъ почему—чѣмъ лучше, нравственнѣе окружающая ихъ обстановка, тѣмъ чище и нравственнѣе ихъ игры, и наоборотъ. Нечего удивляться, поэтому, если дѣти лондонскихъ воришекъ играютъ въ воровство и мошенничество, а дѣти кавказскихъ горцевъ чуть не съ 10 лѣтъ научаются владѣть

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ОБРАЗОВАНІЮ.
С.П.Б. О-ва ГРАМОТНОСТИ
Тверская ул.



кинжаломъ... Къ самостоятельнымъ, сочиненнымъ самими дѣтьми, играмъ относятся, напр., такія: *игра въ смотръ, въ пожаръ, въ разбойники, въ садикъ, въ войну, въ папеньку и маменьку, въ рекрутскій наборъ* и т. п. Когда введены были новые суды, то дѣти сейчасъ же выдумали игру *въ мирового судью*, съ надлежащимъ распредѣленіемъ ролей между участниками; такимъ образомъ, одинъ представлялъ собою судью, другой бралъ на себя роль письмоводителя, третій истца, а четвертый отвѣтчика; остальные исполняли роли разсыльнаго, стражи и даже полиціи и тюремщиковъ. Все это, конечно, весьма наивно, но вмѣстѣ съ тѣмъ и поучительно. Кому удавалось наблюдать такія игры, тотъ навѣрное могъ подмѣтить въ дѣтяхъ зачатки извѣстныхъ нравственныхъ понятій, сложившихся въ нихъ непосредственно, благодаря условіямъ ихъ общежитія. Если, напримѣръ, кто-нибудь изъ участниковъ, умышленно или по незнанію, является нарушителемъ правила игры, то остальные выражаютъ при этомъ свой протестъ, настаивая на точномъ исполненіи нарушеннаго правила, — и нарушитель волей-неволей подчиняется общему требованію. Вообще, нигдѣ чувство законности не проявляется у дѣтей съ такой силой, какъ во время игръ. Чувство справедливости также можно подмѣтить въ играхъ и взаимныхъ отношеніяхъ дѣтей, хотя иногда и въ довольно своеобразной формѣ. Необходимость согласія и единодушія также признается ими, а законъ возмездія проявляется постоянно и нерѣдко даже въ самыхъ грубыхъ формахъ. Они дорожатъ товариществомъ, хотя очень часто ложно его понимаютъ. Однимъ словомъ, есть особый міръ нравственныхъ чувствъ и понятій, свойственныхъ дѣтской природѣ, на которыя наставникъ всегда можетъ получить откликъ въ душѣ ребенка. Напротивъ того, существуетъ цѣлый рядъ недостатковъ взрослыхъ людей, отъ знакомства съ которыми дѣти должны быть тщательно оберегаемы, и достоинствъ, до пониманія которыхъ они не въ состояніи возвыситься. Къ первымъ относятся: гордость, ханжество, лицемѣріе, лесть, властолюбіе, честолюбіе, тщеславіе и т. п.; а ко вторымъ: чувство гражданскаго долга,

патріотизмъ, чувство удовлетвореннаго самолюбія и проч. Само собою разумѣется, что говоря это, мы имѣемъ въ виду только дѣтей довольно нѣжнаго возраста, примѣрно отъ 7 до 10 лѣтъ. Для такихъ дѣтей содержаніе бытовыхъ статей должно вращаться въ кругѣ указанныхъ понятій, и слѣдуетъ избѣгать того, что превышаетъ ихъ разумѣніе и силы.

Но какъ бы ни былъ удаченъ выборъ статьи для объяснительнаго чтенія, а если въ ней дается уже готовый выводъ,—то чтеніе ея мало принесетъ пользы учащимся. Дѣти отнесутся къ прочитанному объективно, безучастно, недостаточно прочувствовавъ содержаніе статьи, а потому и скоро забудутъ его, какъ забываютъ все то, что не оставляетъ рѣзкаго слѣда въ ихъ душѣ. Необходимо, поэтому, стараться, чтобы дѣти сдѣлали выводъ изъ прочитанной статьи сами, безъ помощи автора и безъ подсказыванія учителя. Тогда только и можно ожидать отъ нихъ субъективнаго, задушевнаго отношенія къ предмету статьи и къ заключающейся въ ней идеѣ.

Итакъ, для того, чтобы чтеніе статей бытового характера принесло надлежащую пользу учащимся, необходимо, во 1-хъ, чтобы содержаніе этихъ статей было дѣтямъ вполнѣ понятно; во 2-хъ, чтобы статьи изложены были вполнѣ ясно и доступно дѣтскому пониманію; въ 3-хъ, чтобы выставляемые въ статьѣ недостатки или достоинства людей были бы въ то же время недостатками и достоинствами дѣтскаго возраста и, наконецъ, въ 4-хъ, чтобы выводъ изъ прочитаннаго дѣлали сами дѣти, при помощи наводящихъ вопросовъ учителя.

**Обученіе языку.** Третьею важнѣйшею цѣлью при объяснительномъ чтеніи, какъ мы уже сказали, должно быть обученіе языку. Изучать языкъ можно двоякимъ образомъ: *практически*, какъ словесный матеріалъ, какъ орудіе мысли и чувства, и *теоретически*, т. е. грамматику языка, законы и правила родной рѣчи. Въ первомъ случаѣ мы обогащаемъ рѣчь новыми словами, выраженіями и оборотами, стараемся постигнуть духъ языка, насколько онъ проявляется въ рѣчи народной и литературной; во второмъ—узнаёмъ конструкцію

(строеніе) и законы родного языка, которымъ онъ подчиняется. Но такъ какъ формы народной рѣчи, при всей своей силѣ, образности и крѣпости, недостаточны еще для выраженія высшихъ понятій, то изученіе ея должно дополняться изученіемъ обработанной литературной рѣчи, представляющей формы для выраженія понятій высшаго порядка. Въ лучшихъ изъ нашихъ книгъ для чтенія мы находимъ статьи, въ которыхъ сила, свѣжесть и картинность народнаго языка соединяется съ изяществомъ и обработанностью языка литературнаго; все это не можетъ не вліять на улучшеніе рѣчи дѣтей, которая вслѣдствіе этого становится болѣе полною, ясною и законченною. Извѣстно, что домашнее воспитаніе какъ бы нарочито убиваетъ въ дѣтяхъ стремленіе выражаться полно и опредѣленно; довольствуясь тѣмъ, что ихъ понимаютъ, дѣти не даютъ себѣ труда выражать какъ слѣдуетъ свои мысли, ощущенія и желанія: «Дай, мнѣ, мама, *это*» (указываетъ на предметъ), «я взялъ *то*», «я былъ *тамъ*»,—вотъ обыкновенныя рѣчи дѣтей, желанія которыхъ наши матери исполняютъ съ живѣйшею предупредительностью, не понимая, что такою предупредительностью онѣ только приносятъ вредъ своимъ дѣтямъ, которыя привыкаютъ выражаться какъ-попало, какими-то полунамеками и полуфразами. Привычку эту они приносятъ съ собою и въ школу. При объяснительномъ чтеніи есть возможность исправить этотъ распространенный недостатокъ дѣтской рѣчи; для этого стоитъ только предлагать вопросы въ различныхъ формахъ и настойчиво требовать на нихъ полныхъ и ясныхъ отвѣтовъ. Наконецъ, уроки объяснительнаго чтенія даютъ весьма благодарный матеріалъ и для изученія языка со стороны грамматической. Простота и легкость языка, близкаго къ разговорному и соединяющаго въ себѣ достоинства литературной и народной рѣчи, облегчаютъ знакомство съ главнѣйшими законами нашего языка и примѣненіе этихъ послѣднихъ на практикѣ.

*П. Солонина.*

* * *

*) Хотя объяснительное чтеніе употребляется какъ средство при различныхъ классныхъ упражненіяхъ, но здѣсь будетъ говориться только о главной цѣли его, о той задачѣ, которая иначе и не можетъ быть разрѣшена, какъ только съ помощію объяснительнаго чтенія. Эта задача состоитъ въ томъ, чтобы пріучить учащихся къ строго-отчетливому чтенію; по крайней мѣрѣ, къ концу учебнаго курса уѣзднаго училища, слѣдуетъ довести учащихся до убѣжденія, что ни въ какомъ произведеніи словесности, даже въ коротенькомъ разсказѣ, не должно быть ничего случайнаго и произвольнаго, а все, даже каждое слово, должно быть основано на логической необходимости. Этою цѣлью опредѣляется выборъ статей для объяснительнаго чтенія, пріемы, которые слѣдуетъ употреблять при этомъ упражненіи. Эта задача не можетъ быть рѣшена съ успѣхомъ и безъ излишней траты времени, если выборъ преподавателя ограничится статьями изъ естественной исторіи, географіи и тому подобныхъ сферъ; преподаватель сдѣлаетъ лучше, если даже вовсе исключитъ подобныя статьи изъ объяснительнаго чтенія. Въ такихъ статьяхъ главное вниманіе должно быть обращено на отчетливое усвоеніе самыхъ свѣдѣній, которыя въ нихъ заключаются; если же преподаватель захочетъ соединить сообщеніе этихъ свѣдѣній съ тѣми пріемами преподаванія, о которыхъ сейчасъ будетъ рѣчь, и въ которыхъ заключается главная цѣль объяснительнаго чтенія, то онъ ни одной изъ этихъ задачъ не рѣшитъ удовлетворительно, потому что каждая сторона будетъ отвлекать его вниманіе въ ущербъ другой; не говорю уже о томъ, что программа преподаванія отечественнаго языка въ уѣздныхъ училищахъ не оставляетъ учителю лишняго времени на занятія посторонними науками, если только онъ намѣренъ выполнить ее добросовѣстно. Итакъ, лучше всего ограничиться статьями литературными, въ тѣсномъ смыслѣ этого

*) Н. Гедике. „Замѣтки о практическомъ преподаваніи русскаго языка". Н. Басистова.

слова: разсказами, баснями и доступными для дѣтскаго пониманія стихотвореніями въ другихъ литературныхъ формахъ. Надъ такого рода произведеніями учителю русскаго языка предстоитъ не мало работы.

Недостаточно будетъ, по прочтеніи статьи и объясненіи непонятныхъ словъ, приступить къ бесѣдѣ объ основной мысли прочитаннаго. Такія бесѣды пріучаютъ учащихся къ поверхностной болтовнѣ: пусть они дойдутъ до такъ-называемой основной мысли путемъ медленнаго разбора каждаго отдѣльнаго предложенія. Этотъ разборъ долженъ состоять не въ вопросахъ въ родѣ слѣдующихъ: О комъ здѣсь говорится? Что о немъ говорится и т. д.? Эти вопросы, дѣйствительно, необходимы, но только при разборѣ членовъ предложенія; ихъ можно допустить и при объяснительномъ чтеніи, но лишь въ такомъ случаѣ, когда на отвѣтѣ ученика основывается дальнѣйшій вопросъ, служащій къ разъясненію какой-нибудь цѣли автора; наприм.: при разборѣ басни «Чижъ и Голубь», можно спросить: О комъ говорится въ стихѣ: *Надъ нимъ же* издѣвался? Но если учитель ограничится отвѣтомъ: *надъ нимъ же* значитъ надъ «Чижомъ», и далѣе ничего не спроситъ, то этотъ вопросъ можно назвать празднымъ; или если, прочитавъ начало статьи: «Щегленокъ», преподаватель ограничится вопросами: что говорится о щегленкѣ? куда онъ началъ биться? то онъ не заставитъ учениковъ вдуматься въ читаемое, и развѣ какой нибудь мальчикъ-идіотъ не отвѣтитъ на эти вопросы; а ученику, даже вовсе не развитому, нѣтъ никакой надобности напрягать умъ, чтобъ отвѣчать правильно на такіе вопросы. Напротивъ, если поставить вопросъ такъ, что отвѣтомъ объяснится одна изъ цѣлей автора, то этимъ самымъ дана не совсѣмъ легкая работа незрѣлому уму. Не въ томъ дѣло, чтобъ спросить ученика, что означаетъ слово „*милый*“ въ статьѣ щегленокъ; думаю, что такого вопроса и предлагать не слѣдуетъ,—такъ общепонятно это слово; но что этимъ словомъ объясняется кое-что, о чемъ въ разсказѣ говорится далѣе, на это слѣдуетъ обратить вниманіе учениковъ; точно также ученики должны знать, *съ какою*

*цѣлью* авторъ употребляетъ въ баснѣ «Чижъ и Голубь» слово *бѣдняжка, молодой* голубь. Конечно, слова непонятныя вовсе ученикамъ, слова, которыя мало употребляются въ рѣчи дѣтьми, какъ, напр., слово: *„издѣваться“*, объяснить слѣдуетъ. Такія-то слова и составляютъ предметъ *вещественнаго* разбора; объяснять же общепонятныя слова, какъ: голубь, окно, весна и т. п., значитъ безполезно тратить время. Сказавши объ объясненія отдѣльныхъ предложеній, перейду къ разбору связи между предложеніями. Эта связь лучше всего будетъ видна въ такомъ случаѣ, когда учитель, прочитавъ одно предложеніе, предложитъ такой вопросъ, на который отвѣтомъ служитъ слѣдующее предложеніе: напр., въ одномъ предложеніи говорится, что поселянинъ впустилъ въ хижину щегленка, который въ сильную стужу бился къ нему въ окно; а въ слѣдующемъ мы читаемъ: щегленокъ принялся клевать крошки хлѣба, упавшія со стола. Прочитавъ первое предложеніе и не читая еще второго, можно спросить: только ли согрѣться хотѣлось щегленку? Этимъ вопросомъ учитель возбудитъ вниманіе учениковъ, которые, прочитавъ отвѣтъ въ слѣдующемъ предложеніи, увидятъ, что оно необходимо слѣдуетъ изъ предыдущаго. Другой примѣръ: въ одномъ стихѣ басни: «Чижъ и Голубь» сказано: «А Голубь молодой надъ нимъ же издѣвался». Вопросъ. Знаете ли, какъ именно издѣвался Голубь надъ Чижомъ?—Отвѣтъ. Нѣтъ. —Учитель. Читайте дальше: изъ слѣдующихъ стиховъ увидите, какими словами именно издѣвался Голубь надъ Чижомъ.

Послѣ такого разбора съ начала статьи и до конца, нѣтъ особенной надобности непремѣнно бесѣдовать съ учениками объ основной мысли и о частяхъ, на которыя распадается объясненная статья.

*И. Гедике.*

***

*) Въ первый классъ средняго учебнаго заведенія вступаютъ ученики, находящіеся въ той порѣ грамотности, когда

*) Л. Поливановъ. „Русская хрестоматія для двухъ первыхъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній“.

они прочитываютъ любое доступное ихъ разумѣнію предложеніе, какъ уже нѣчто цѣлое, не останавливаясь на отдѣльныхъ словахъ, его образующихъ.

Для нихъ нужно теперь умѣніе, читая рядъ отдѣльныхъ предложеній, чувствовать связь и между ними; читая статью, не терять этой связи во все продолженіе ея чтенія, и при томъ во время самаго чтенія, своевременно понимать все предыдущее именно такъ, какъ того желаетъ авторъ, безъ чего все послѣдующее не получитъ надлежащаго значенія. Для сообщенія такого умѣнія служитъ классное *объяснительное чтеніе.*

Считаю нужнымъ съ полною ясностію установить цѣль этого существенно важнаго при обученіи языку дѣла, такъ какъ оно понимается многими совершенно превратно. Иные полагаютъ дѣло объяснительнаго чтенія въ толкованіи чуть не каждаго слова, безъ отношенія къ извѣстному мѣсту читаемаго текста, другіе—въ бесѣдахъ съ дѣтьми *по поводу* любого слова статьи о тѣхъ *предметахъ и явленіяхъ,* которые означаются этими словами.

Примѣромъ перваго пониманія объяснительнаго чтенія могутъ служить примѣчанія (весьма обильныя) въ одной недавно вышедшей хрестоматіи; примѣромъ второго—трактатъ объ объяснительномъ чтеніи въ одной изъ лучшихъ книгъ по начальной дидактикѣ, вышедшей также недавно.

Не имѣя цѣлью разборъ этихъ книгъ, но единственно желая разъяснить нагляднѣе мою мысль, приведу нѣсколько примѣровъ объяснительныхъ примѣчаній, сопровождающихъ каждую статью первой книги, и основную мысль трактата изъ второй книги.

При объясненіи извѣстнаго стихотворенія Баратынскаго: «Гдѣ сладкій шопотъ моихъ лѣсовъ?» предметъ котораго—изображеніе цѣлаго ряда явленій наступающей зимы, проникнутое живымъ элегическимъ чувствомъ,—авторъ упомянутой хрестоматіи считаетъ нужнымъ при словѣ «кора» въ стихѣ: «Подъ ледяной своей корой ручей нѣмѣетъ», спросить учениковъ: «на чемъ обыкновенно бываетъ кора? какъ называется кора березы?» и даже сказать ученикамъ:

«лапти плетутъ изъ бересты» (?). Не ясно ли, что послѣ 1-го изъ этихъ вопросовъ, указывающаго на *собственное* значеніе слова для уясненія *переноснаго* его значенія въ указанномъ стихѣ, слѣдовало бы остановиться? При объясненіи извѣстной «Колыбельной Пѣсни» Лермонтова, приводится выраженіе: «Азію почитаютъ ученые *колыбелью* человѣчества», т.-е. по поводу слова, употребленнаго въ собственномъ смыслѣ приводится одно изъ его переносныхъ значеній!.. При объясненіи стиха: «Самъ узнаешь, будетъ время, бранное житье», приводится пословица: «охъ, житье, житье! вставши да за вытье!» и, сверхъ того, въ скобкахъ прибавлено: «*что* — въ значеніи «какъ только, лишь только»... При стихѣ: «Да готовясь въ бой опасный, помни мать свою», задается вопросъ: «что значитъ: *бой* часовъ разбудилъ меня?». При стихѣ: «Волкъ, ѣвши, никогда костей не разбираетъ», въ баснѣ «Волкъ и Журавль», требуется проспрягать глаголы *ѣсть и ѣхать* въ настоящемъ времени, а затѣмъ и въ будущемъ «глаголы *поѣсть и поѣхать*»... При стихѣ: «Журавль свой долгій носъ... засунулъ Волку въ пасть», припоминается глаголъ *пасть*, да еще ко всему этому задается вопросъ: что такое *пясть, пясточка, пестъ, пестикъ,* въ ступѣ и въ цвѣткѣ, *перстъ, и наперстокъ?* Затѣмъ требуется объясненіе пословицы: «его въ ступѣ пестомъ не истолчешь»... И все это по поводу пасти волка, въ которую засунулъ журавль свой носъ.

Вотъ до чего можно дойти, если не уяснить себѣ цѣли. Авторъ въ предисловіи къ хрестоматіи считаетъ эти примѣчанія («комментаріи», какъ называетъ онъ ихъ) только «темой или канвой для дальнѣйшихъ упражненій и примѣ«ровъ, какіе учитель сочтетъ необходимыми для поясненія «даннаго мѣста, сообразуясь съ своимъ запасомъ времени «(?) и со степенью развитія учениковъ».

Очевидно, что такія «поясненія даннаго мѣста статьи» достигаютъ цѣли *совершенно обратной* назначенію объяснительнаго чтенія; они отучаютъ сосредоточивать вниманіе при чтеніи для воспріятія слова какъ члена извѣстной

мысли, а мысли — какъ члена извѣстнаго произведенія, словомъ—*препятствуютъ* пониманію читаемаго.

Авторъ второй книги признаетъ вполнѣ законнымъ другое ложное пониманіе термина «объяснительное чтеніе», придавая ему значеніе бесѣды *по поводу* любого слова въ статейкѣ.

«Если учитель, при чтеніи предложенія: «на зарѣ трава «покрыта росою», объяснитъ, что *зарей* называется время «(?) восхода и захода солнца, *росой*—тѣ капли воды, ко«торыя замѣтны на травѣ въ это время, то онъ разъ«ясняетъ дѣтямъ только значеніе словъ, если они ихъ не «понимали, но онъ не объясняетъ имъ при этомъ самыхъ «явленій, которыя выражаются этими словами. Учитель «можетъ поступить и иначе: слово *заря* даетъ ему поводъ «говорить о восхожденіи и захожденіи солнца, объясняя непо«движность солнца, круглоту земли, вліяніе лучей солнца «на землю и многое другое; слово «роса» даетъ учителю поводъ говорить о теплѣ и холодѣ, о теплотѣ земного шара, «о вліяніи на жидкости тепла и холода и проч. Учитель, «который поведетъ *такую* бесѣду о зарѣ и росѣ, будетъ «заниматься объяснительнымъ чтеніемъ въ классѣ, глав«ная цѣль котораго состоитъ въ томъ, чтобы дѣти въ связи «(?) съ книгою для чтенія, посредствомъ чтенія, пріобрѣли «возможно больше свѣдѣній (?). Но этотъ родъ занятій не«зависимо отъ того, что пополняетъ голову дитяти новыми «для него фактами, имѣетъ цѣлью развитіе дѣтей, упражне«ніе ихъ мыслительной способности»... «Вотъ какіе вопросы «могъ бы предложить учитель для объясненія слова *роса*»: «Замѣтили ли вы, что окна зимою потѣютъ? Что покажется «на ножѣ, который мы будемъ держать надъ паромъ са«мовара? Что горячѣе: паръ самовара или ножъ? Отчего «въ самоварѣ образуется паръ? Отчего паръ самовара пре«вратился въ капли, коснувшись ножа? Отчего на землѣ «тепло? Отчего ночью прохладнѣе, нежели днемъ? Когда «стѣнки самовара горячѣе: тогда, когда онъ кипитъ, или «тогда, когда онъ безъ угля? Если выбросить угли изъ «кипящаго самовара, не станетъ ли онъ остывать? Что

«нагрѣвается и остынетъ быстрѣе: глиняный горшокъ или «самоваръ? Всякое ли нагрѣтое тѣло будетъ остывать, если «перестанутъ грѣть его? Одинаково-ли скоро охлаждаются «всѣ нагрѣтые предметы? Что должно быть, если водяные «пары встрѣтятся съ предметомъ, который холоднѣе ихъ? «Несмотря на то, что мы сократили бесѣду о росѣ, чита«тель могъ однако убѣдиться и по приведенному нами при«мѣру въ томъ, что объяснительное чтеніе (?) требуетъ «много времени, и перестаетъ быть собственно упражне«ніемъ въ *чтеніи*»... «Чѣмъ способнѣе учитель, чѣмъ бо«гаче его запасъ свѣдѣній, тѣмъ менѣе прочитаетъ у него «классъ за одинъ учебный часъ при объяснительномъ чте«ніи (?); иногда можетъ одного слова стать на цѣлый часъ».

Словомъ, совершенно смѣшавъ двѣ разнородныя вещи— толкованіе явленій и предметовъ съ толкованіемъ статьи, какъ системы мыслей, авторъ направляетъ свою злую иронію (иначе не могу себѣ объяснить все выписанное мѣсто) на объяснительное чтеніе! Совершенно логически выводитъ онъ свое заключеніе:

«Не ясно ли послѣ этого, что учитель, занимаясь объ«яснительнымъ чтеніемъ (?) и принося тѣмъ существенную «пользу дѣтямъ, собственно *чтенію* почти не обучаетъ».

Какъ нельзя болѣе справедливо, что такое дѣло «чтенію не обучаетъ», и при томъ не «почти», а совершенно; но нельзя не замѣтить, что такое дѣло не можетъ быть и названо объяснительнымъ чтеніемъ.

Объяснительное чтеніе не имѣетъ дѣла ни съ отдѣльными словами и предложеніями ни съ отдѣльными предметами и явленіями, ими обозначенными; оно помогаетъ неумѣлому ученику воспринимать слова въ томъ смыслѣ, въ какомъ этого требуетъ ихъ мѣсто въ читаемой статьѣ, и воспринимать мысли въ той связи, въ какую онѣ приведены *тамъ*, представить и понять тѣ предметы и явленія, какіе именуетъ авторъ читаемой статьи, въ той же мѣрѣ, въ томъ положеніи и порядкѣ, въ какомъ ихъ являетъ авторъ разумѣнію читающаго. Слѣдовательно: если учащійся нуждается не только въ помощи для уразумѣнія связи по-

нятій и мыслей, статью составляющихъ, но и въ познаніи тѣхъ предметовъ и явленій, съ именованіями которыхъ при чтеніи ея встрѣтился впервые, то, очевидно, статья не можетъ быть вовсе предложена ему для чтенія. Возьмемъ для опыта историческую книгу и предложимъ только что научившемуся читать мальчику прочесть въ ней предложеніе: «Азію считаютъ ученые колыбелью человѣчества». Онъ не пойметъ его, потому что встрѣчается съ ничего не выражающими его разумѣнію понятіями: «Азія», «ученые», «человѣчество»; одно только слово «колыбель» покажется ему понятнымъ, но и то не въ томъ значеніи, въ какомъ оно употреблено здѣсь. Въ подобномъ случаѣ объяснительному чтенію дѣлать нечего: статью должно отложить въ сторону до тѣхъ поръ, пока не выростетъ мальчикъ и не узнаетъ, что такое Азія, наука и человѣчество.

Объяснительное чтеніе должно имѣть дѣло съ такими статьями, которыя предлагаютъ ученику именованія представленій и понятій, уже входящихъ въ область его познаній. Можетъ въ статьѣ встрѣтиться и совсѣмъ незнакомое ученику слово, и даже не одно такое слово, но оно должно выражать понятіе изъ ряда другихъ, хорошо ему извѣстныхъ; самое короткое указаніе на значеніе такого слова бываетъ очень легко и вполнѣ достаточно для уразумѣнія статьи при ея чтеніи; сюда относятся многія техническія, мѣстныя именованія, имена собственныя и тому подобное *).

На долю объяснительнаго чтенія остается забота иного рода: представленія и понятія, хотя и знакомыя читающему, являются въ каждой статьѣ, доступной его пониманію, въ новой комбинаціи; они приведены здѣсь въ новыя сочетанія во имя основной мысли статьи.

И такъ, представленія и понятія суть *извѣстныя* для читающаго: основная мысль, во имя которой они приведены въ сочетанія,—это то *неизвѣстное*, которое требуется найти.

*) Хрестоматія, по моему мнѣнію, должна прямо разъяснять ихъ значеніе краткимъ неполнымъ опредѣленіемъ. Словарикъ, предлагаемый въ концѣ книги, не достигаетъ вполнѣ цѣли: лучше—выноски, дабы объясненіе было на глазахъ читающаго. Такъ поступалъ я въ моей хрестоматіи.

Найти это непзвѣстное—значитъ *понять* читаемое. Помочь найти это непзвѣстное—вотъ задача объяснительнаго чтенія.

Если статья имѣетъ своею цѣлью сообщить новыя свѣдѣнія, и тѣмъ болѣе—ввести читающаго въ кругъ совершенно ему незнакомыхъ понятій, — она не годится для первоначальнаго *чтенія,* какъ не годится для обученія на этой ступени монологическое изложеніе предмета въ школѣ. Текстъ учебника географіи или естественной исторіи—какъ матеріала, сообщающаго новыя свѣдѣнія — тогда только становится удобочитаемъ воспитанниками, когда познанія, въ немъ сообщаемыя, уже введены въ область разумѣнія учениковъ бесѣдою со стороны живого преподавателя. Послѣ такой бесѣды онъ даже полезенъ въ цѣляхъ изученія предмета, какъ средство возобновить въ памяти пріобрѣтенныя познанія; но будетъ ли такая бесѣда объяснительнымъ *чтеніемъ?*

Дидактическое руководство, упомянутое мною выше, не указало, изъ какой статьи взято объясняемое въ немъ *предложеніе:* «на зарѣ трава покрыта росою». Полагаю, что если бы авторъ поставилъ это предложеніе въ ряду другихъ мыслей, образующихъ статью, то имъ придуманные для его поясненія вопросы тотчасъ же оказались бы ненужными, всѣ до одного. А именно: если предположимъ эту мысль входящею въ составъ прозаической статейки, предметъ которой—охлажденіе паровъ, то вопросы эти оказались бы лишними уже потому, что отвѣты на нихъ и составляли бы содержаніе прочихъ предложеній статьи; если же представить себѣ это предложеніе входящимъ въ составъ поэтической картины утра, то восходить къ причинѣ появленія росы при объяснительномъ чтеніи такой статьи было бы такъ же не цѣлесообразно, какъ спрашивать о веревкѣ въ минуту ея употребленія: «что такое веревка?» Самъ того не замѣчая, авторъ дидактическаго руководства, вмѣсто образчика объяснительнаго чтенія, далъ образчикъ обученія естествовѣдѣнію гевристическимъ методомъ. Урокъ самъ по себѣ вышелъ прекрасный, но всѣ познанія во время его пріобрѣтены не изъ читаемаго предложенія, но

изъ искусно веденной бесѣды учителя съ учениками. Записавъ всѣ отвѣты учениковъ, мы получили бы цѣлую статью по физической наукѣ. Итакъ, въ этомъ смыслѣ совершалось нѣчто обратное чтенію — составленіе статьи, сочиненіе ея; при сочиненіи статьи преобразуются представленія и понятія въ форму слова; при чтеніи же—преобразуются слова въ представленія и понятія.

Все вышесказанное полагаетъ съ полною ясностію *цѣль* объяснительнаго чтенія, а вмѣстѣ съ тѣмъ и границу между объяснительнымъ чтеніемъ въ классѣ отечественнаго языка и обученіемъ предметамъ въ другихъ классахъ.

Указанною цѣлію упражненій, называемыхъ *объяснительнымъ чтеніемъ,* опредѣляется какъ *матеріалъ*, такъ и характеръ *изложенія* статей, для того предназначенныхъ.

Такія статьи начальной хрестоматіи должны быть *кратки*, и въ то же время каждая изъ нихъ должна составлять *законченное цѣлое:* онѣ должны имѣть содержаніе, которое заставило бы ученика *подумать*; слогъ ихъ долженъ быть *сжатый*, дабы съ первыхъ же шаговъ ученикъ чувствовалъ всю цѣну слова, а слѣдовательно и цѣну вниманія при чтеніи, вдумывался бы въ каждое слово и выраженіе, приводя въ сознаніе его отношеніе къ основной мысли статьи.

Матеріалъ для такого объяснительнаго чтенія съ начинающими заниматься имъ—самая трудная часть для составителя начальной хрестоматіи. Наиболѣе цѣлесообразная форма статей этого рода—повѣствовательный дидактическій разсказъ. Сюда относится и большая часть басенъ.

*Л. Поливановъ.*

---

## Общія положенія и указанія относительно веденія объяснительнаго чтенія.

*) 1. Объяснительное чтеніе въ такомъ только случаѣ ведетъ къ достиженію означенныхъ цѣлей, если ученики

*) К. Ельницкій. „Методика начальнаго обученія отечественному языку".

сами вдумываются, вчитываются въ произведеніе и такимъ образомъ уразумѣваютъ заключающіяся въ немъ мысли.

Для того, чтобы привлечь учениковъ къ внимательному отношенію къ читаемой статьѣ или къ читаемому стихотворенію, учитель, съ одной стороны, постоянно требуетъ отъ нихъ пересказа прочитаннаго, а съ другой—предлагаетъ вопросы, отвѣтить на которые они могутъ только вникнувъ въ читаемое произведеніе.

Привлеченіе учениковъ вдумываться въ читаемое произведеніе и такимъ образомъ выяснять себѣ содержаніе и форму составляетъ главную работу учителя при объяснительномъ чтеніи,—и работу наиболѣе производительную. Давать ученикамъ готовый разборъ, въ которомъ они не принимали бы никакого участія, было бы ошибкой со стороны учителя, такъ какъ такое веденіе дѣла, развивающее въ ученикахъ пассивность и отнимающее всякую возможность самостоятельнаго мышленія, противорѣчило бы тѣмъ цѣлямъ, къ достиженію которыхъ слѣдуетъ стремиться какъ при веденіи объяснительнаго чтенія, такъ и при обученіи вообще.

2. Характеръ, содержаніе и форма объяснительнаго чтенія должны сообразоваться съ возрастомъ и развитіемъ учениковъ. Было бы неосновательно, если бы учитель, объясняя дѣтямъ начальной школы произведеніе, сталъ разбирать его такъ и съ тѣхъ сторонъ, съ какихъ сторонъ и какъ умѣстно разбирать его лишь съ учениками старшаго класса средне-учебнаго заведенія, и наоборотъ, если бы онъ, ведя объяснительное чтеніе съ учениками старшаго класса средне-учебнаго заведенія, сталъ предлагать такіе вопросы, предложеніе которыхъ умѣстно лишь малоразвитымъ дѣтямъ. Предложить ученикамъ старшаго класса такой разборъ произведенія, какой предлагается дѣтямъ начальной школы,—значитъ напрасно только потерять съ ними время; съ другой стороны, заставить дѣтей младшихъ классовъ или начальныхъ школъ участвовать въ разборѣ произведенія съ тѣхъ сторонъ, которыя могутъ быть доступны только развитымъ ученикамъ,—значитъ потребовать отъ нихъ работы

крайне непосильной. Чѣмъ старше ученики, чѣмъ они развитѣе, тѣмъ глубже и шире дѣлается разборъ. Но изъ этого не слѣдуетъ, что для разъясненія произведеній малоразвитымъ дѣтямъ учитель затрачиваетъ меньше времени, чѣмъ для разъясненія ихъ ученикамъ взрослымъ, достаточно развитымъ. Напротивъ, для разъясненія произведенія ученикамъ младшаго возраста нерѣдко приходится затрачивать больше времени, чѣмъ для разъясненія его взрослымъ, развитымъ ученикамъ, но характеръ содержанія разбора для первыхъ существенно отличается отъ характера и содержанія разбора для вторыхъ. При разборѣ произведенія съ дѣтьми учитель нерѣдко поставленъ въ необходимость разъяснить не только содержаніе его, но и отдѣльныя выраженія и слова; при разборѣ же произведенія съ развитыми учениками, учителю очень часто не представляется никакой надобности разъяснять его содержаніе или отдѣльныя его выраженія, такъ какъ то и другое имъ понятно, и онъ прямо приступаетъ къ разъясненію его со стороны художественной, историко-литературной и т. п.

Самое различіе въ подборѣ произведеній, предназначенныхъ для объяснительнаго чтенія со взрослыми, достаточно развитыми учениками, и для такого же чтенія съ малоразвитыми дѣтьми, вліяетъ на отличіе въ веденіи объяснительнаго чтенія съ тѣми и другими. Серьезныя статьи и стихотворенія, предлагаемыя для изученія болѣе развитымъ ученикамъ, требуютъ и болѣе глубокаго разбора.

3. При веденіи объяснительнаго чтенія съ учениками младшаго возраста, учитель старается главнымъ образомъ о томъ, чтобы они уразумѣли и усвоили то, что можетъ дать имъ само читаемое произведеніе, если его основательно изучить, и что прямо относится къ разъясненію содержанія произведенія. Такимъ образомъ, совершенно неумѣстно: во-1-хъ, сообщать, при разборѣ, мысли, недоступныя ученикамъ по своей глубинѣ. Такого рода мысли не только не освѣщаютъ для учениковъ произведенія, но даже затемняютъ его, служа какъ бы покрываломъ, заслоняющимъ прямой и непосредственный смыслъ даннаго произведенія;

во-2-хъ, навязывать ученикамъ готовыя чувства по поводу читаемаго произведенія. Если учитель хорошо разъяснитъ ученикамъ произведеніе, такъ что имъ будутъ совершенно ясны и образы его, и всѣ мысли, входящія въ содержаніе его, и идея его, то навѣрно оно само вызоветъ въ нихъ тѣ чувства, которыя, сообразно ихъ развитію, можетъ въ нихъ вызвать.—Изъ этого отнюдь не слѣдуетъ, что учителю нужно относиться безучастно къ читаемому съ учениками произведенію или что ему нужно скрывать тѣ чувства, которыя оно въ немъ вызываетъ. Напротивъ, чувство учителя можетъ сказываться въ выразительности чтенія, въ живости и оживленности рѣчи: это можетъ возбудить и въ ученикахъ нужное чувство; но не слѣдуетъ словами навязывать ученикамъ такія чувства, до которыхъ они еще не доросли; въ 3-хъ, набивать голову учениковъ различнаго рода критическими сужденіями о данномъ произведеніи, въ ущербъ разъясненію его. Изучая произведеніе на урокѣ русскаго языка, ученикъ долженъ изучать языкъ и содержаніе его, а не толковать, какъ думаетъ о немъ такой или иной критикъ. На основаніи непосредственнаго чувства ученики оцѣниваютъ въ своемъ сознаніи изученное произведеніе, а не на основаніи навѣянной извнѣ критики, убивающей иногда чутье къ красотамъ произведенія. Но чтобы произведеніе произвело впечатлѣніе на ученика, чтобы подѣйствовало на его чувство, понравилось ему, онъ долженъ прежде всего усвоить его и усвоить основательно, насколько позволяетъ его развитіе.

4. При объяснительномъ чтеніи произведеній слѣдуетъ строго придерживаться ихъ истиннаго смысла, не перетолковывая ихъ и не приписывая имъ того, чего въ нихъ въ дѣйствительности нѣтъ. Подобравъ удачно статью или стихотвореніе для объяснительнаго чтенія, учитель и разъясняетъ его содержаніе, не искажая невѣрнымъ толкованіемъ. Неисполненіе этого правила, помимо другихъ вредныхъ результатовъ, къ которымъ должно оно естественно повести, наноситъ важный ущербъ дѣлу нормальнаго раз-

витія учениковъ уже тѣмъ, что пріучаетъ ихъ къ неосновательности и ложнымъ выводамъ.

5. Учитель останавливается на разборѣ взятаго произведенія настолько, насколько это необходимо для отчетливаго, яснаго пониманія его учениками. Основательное разъясненіе произведенія тѣмъ болѣе важно, что съ расширеніемъ пониманія его растетъ и интересъ къ нему. Но, съ другой стороны, если учитель при разборѣ дойдетъ до скрупулезности, начнетъ до крайности дробить каждый стихъ, каждую мысль, станетъ останавливаться болѣе, чѣмъ слѣдуетъ, на мелочахъ, то такой разборъ, навѣрно, наскучитъ ученикамъ, убьетъ въ нихъ интересъ къ нему, и самое произведеніе навѣрно потеряетъ для нихъ свое значеніе. При разборѣ произведеній, какъ и вездѣ, учитель долженъ знать и соблюдать мѣру.

6. Для пониманія произведенія необходимо: *а*) понимать значеніе всѣхъ словъ, входящихъ въ него; *б*) понимать мысли, входящія въ него, и вообще содержаніе его; *в*) уразумѣть особенность формы произведенія, подмѣтить планъ его и связь между частями его; *г*) понять основную мысль или идею произведенія и истинный смыслъ его. Эти условія пониманія произведенія учитель долженъ имѣть въ виду; однако это не значитъ, что онъ всегда долженъ объяснять произведеніе со всѣхъ означенныхъ сторонъ. Иное произведеніе потребуетъ подробнаго объясненія, начиная отъ непонятныхъ для учениковъ словъ и выраженій и оканчивая основной идеей его; другое же произведеніе не потребуетъ особенныхъ объясненій: и слова, и содержаніе, и планъ его совершенно ясны ученикамъ, такъ что послѣ прочтенія они совершенно сознательно могутъ пересказать прочитанное.

7. Пониманіе словъ и выраженій произведенія составляетъ важное условіе пониманія самаго произведенія. Темное или невѣрное пониманіе словъ (переносныхъ, образныхъ, техническихъ, мѣстныхъ, иностранныхъ) служитъ часто помѣхой къ правильному пониманію всего того мѣста, въ которомъ находятся такія слова, а потому объяснять ихъ необходимо. Слова и выраженія должны быть объясняемы

какъ въ настоящемъ ихъ значеніи, такъ и, главнымъ образомъ, въ томъ значеніи, какое они имѣютъ въ данномъ произведеніи. Иногда учитель, зная, какія слова или выраженія произведенія, предназначеннаго для чтенія, непонятны ученикамъ, знакомитъ ихъ предъ чтеніемъ съ значеніемъ этихъ словъ или выраженій.

Объясненіе словъ и выраженій служитъ посредствующею ступенью къ пониманію всего произведенія. Пониманіе всего произведенія составляетъ цѣль объясненія его. Отсюда ясно, что неосновательно было бы долго останавливаться на объясненіи словъ, забывая, такимъ образомъ, о самомъ произведеніи, изъ котораго они взяты. Ученики воспринимаютъ слова, какъ члены извѣстной мысли, и мысли, какъ члены цѣлаго произведенія; они должны видѣть связь какъ между словами, такъ и между мыслями.

8. При объяснительномъ чтеніи, учитель, смотря по объему произведенія, по трудности его и по развитію учениковъ, или — *а*) сразу начинаетъ съ разъясненія всего произведенія, при чемъ предлагаетъ вопросы, касающіеся общаго содержанія и главныхъ мыслей его, а потомъ переходитъ къ разсмотрѣнію частей; или же—*б*) раздѣляетъ произведеніе на части и разсматриваетъ ихъ одну послѣ другой, и уже послѣ разсмотрѣнія частей переходитъ къ выясненію содержанія и смысла всего произведенія.

Перваго пріема учитель придерживается, если статья или стихотвореніе небольшое и нетрудное, такъ что ученики сразу могутъ обнять его. Второго же пріема придерживается, если произведеніе объемисто и трудно, такъ что ученики не въ состояніи сразу обнять его.

Такимъ ли или инымъ путемъ учитель ведетъ объясненіе произведенія, онъ стремится къ тому, чтобы ученики усвоили всѣ заключающіяся въ немъ мысли, образы, и при томъ усвоили ихъ въ связи, какъ нѣчто цѣльное, единое.

9. Иногда учитель, съ цѣлью подготовить учениковъ къ сознательному чтенію произведенія, предварительно возбуждаетъ въ сознаніи ихъ тѣ представленія, понятія и мысли, которыя входятъ въ его содержаніе. Этого онъ до-

стигаетъ — или, во 1 хъ, возбужденіемъ, путемъ бесѣды, въ воспоминаніи учениковъ представленій и понятій составляющихъ содержаніе произведенія. Такъ, ученики припоминаютъ видѣнные ими случаи гаданья на святкахъ, пересказываютъ всѣ способы гаданья, и затѣмъ уже читаютъ стихотвореніе «Крещенскій Вечеръ»; учитель наводитъ учениковъ на воспоминаніе всѣхъ явленій во время мятели, и послѣ этого заставляетъ ихъ прочитать стихотвореніе «Мятель»; заставляетъ ихъ описать по памяти корову, и затѣмъ предлагаетъ имъ читать статью «Корова»; —или, во-2-хъ, посредствомъ разсматриванія съ учениками картины или дѣйствительнаго предмета, наводитъ ихъ на представленіе тѣхъ предметовъ, которые входятъ въ содержаніе произведенія. Такъ, напр., учитель разсматриваетъ съ дѣтьми картину, на которой представленъ сѣнокосъ, и затѣмъ читаетъ съ ними стихотвореніе «Сѣнокосъ»; разсматриваетъ представленную на картинѣ ярмарку, и затѣмъ читаетъ стихотвореніе «Ярмарка»; разсматриваетъ по картинѣ жатву, а потомъ читаетъ стихотвореніе «Урожай»; разсматриваетъ часть картины «Зимой въ лѣсу» (изъ «Русск. жизни и природы»), и затѣмъ читаетъ стихотвореніе «Маленькій Мужичокъ»; или, въ 3-хъ, путемъ собственнаго изложенія ознакомливаетъ учениковъ съ тѣмъ предметомъ или явленіемъ, которое изображено въ предназначаемомъ для чтенія произведеніи, а потомъ читаетъ съ учениками самое произведеніе. Такъ, напр., учитель разсказываетъ ученикамъ о томъ, какъ Василій Шибановъ доставилъ Іоанну Грозному письмо отъ Курбскаго и затѣмъ читаетъ съ ними стихотвореніе «Василій Шибановъ»; разсказываетъ ученикамъ о природѣ Кавказа, и затѣмъ читаетъ стихотвореніе «Кавказъ».

Познакомясь такимъ или инымъ образомъ съ содержаніемъ предназначеннаго къ чтенію произведенія, ученики, конечно, сознательнѣе прочитаютъ его. Но, несмотря на предварительное ознакомленіе съ содержаніемъ читаемаго произведенія, все-таки слѣдуетъ какъ во время самаго чте-

нія, такъ и послѣ него, освѣдомляться, насколько сознательно ученики читаютъ произведеніе.

Такъ какъ цѣлью предварительнаго ознакомленія учениковъ съ содержаніемъ предназначеннаго къ чтенію произведенія служитъ подведеніе ихъ къ сознательному чтенію его, то поэтому понятно, что означенное ознакомленіе не должно простираться за предѣлы содержанія произведенія; въ противномъ случаѣ оно можетъ уклониться отъ прямой цѣли.

10. Для привлеченія учениковъ внимательно вникнуть въ произведеніе, учитель, кромѣ требованія пересказа, можетъ предложить имъ произвести, на основаніи прочитаннаго, такую или иную умственную работу. Такъ, напр., онъ можетъ заставить ихъ—а) сравнить съ той или другой стороны прочитанное произведеніе съ другимъ, извѣстнымъ имъ, произведеніемъ. Ученики, напр., сравниваютъ по содержанію стихотворенія «Изба» и «Внутренность Избы». По прочтеніи статей «Лошадь» и «Корова», они сравниваютъ, на основаніи прочитаннаго, лошадь съ коровой. Учитель можетъ заставить учениковъ также сравнить предметъ, изображенный въ статьѣ или стихотвореніи, съ однороднымъ предметомъ, находящимся въ дѣйствительности и извѣстнымъ имъ. Такъ, напр., ученики сравниваютъ классъ, описанный въ «Родномъ Словѣ», съ тѣмъ классомъ, въ которомъ они сидятъ; сравниваютъ свою классную доску—съ описанною въ книгѣ для чтенія; сравниваютъ описаніе препровожденія святокъ, помѣщенное въ «Родномъ Словѣ» («Изъ дѣтскихъ воспоминаній»), съ тѣмъ, какъ они сами проводили святки; б) измѣнить, при пересказѣ прочитанной статьи, форму ея. Такъ, напр., послѣ прочтенія разговора отца съ сыномъ о гусяхъ («Гуси», «Дѣтскій міръ», ч. 1-я), учитель заставляетъ ученика пересказать отъ себя все, что онъ узналъ о домашнихъ и дикихъ гусяхъ. Послѣ прочтенія статьи, изложенной отъ лица разсказчика (въ первомъ лицѣ), заставляетъ учениковъ передать ее въ третьемъ лицѣ или обратно; в) выдѣлить изъ статьи или стихотворенія одинъ какой-нибудь предметъ и составить описаніе

внѣшняго вида его, или какое-нибудь лицо и составить характеристику его. Такъ, напр., составить, на основаніи прочитаннаго произведенія, описаніе мѣстности или обстановки изображеннаго въ произведеніи дѣйствія; составить, на основаніи прочитанной басни, описаніе или характеристику того или другого животнаго; составить, на основаніи повѣсти «Бѣжинъ Лугъ», характеристику мальчиковъ; г) рѣшить, на основаніи прочитанной статьи или прочитаннаго стихотворенія,—тотъ или другой вопросъ или сдѣлать такой или иной выводъ. Такъ, напр., по прочтеніи статьи: «Какъ рубашка въ полѣ выросла» («Родн. Сл.») учитель можетъ предложить ученикамъ разсказать по порядку производство холста. По прочтеніи статьи «Исторія одной яблоньки» («Родн. Сл.»), можетъ быть предложенъ вопросъ: Какъ разводятъ хорошія яблоки?—По прочтеніи статьи «Овца»—вопросъ: Какую пользу приносятъ овцы?—По прочтеніи статьи «Какъ человѣкъ ѣздитъ по землѣ?», можетъ быть предложено ученикамъ перечислить всѣ извѣстные имъ способы ѣзды по землѣ и разсказать о каждомъ изъ нихъ; д) указать, что изъ находящагося въ прочитанной ими баснѣ или сказкѣ въ дѣйствительности можетъ быть и чего не можетъ быть, но что говорится только въ сказкѣ или баснѣ. («Въ горлѣ жаднаго волка, не разбирающаго во время ѣды костей, засѣла кость; не можетъ волкъ ни охнуть ни вздохнуть,—пришло хотъ ноги протянуть». Это можетъ случиться.—«Журавль свой долгій носъ по шею засунулъ волку въ пасть, и съ трудностью большой кость вытащилъ, и сталъ за трудъ просить». Это, если понимать буквально, будетъ невѣроятно и т. д.).

11. При объяснительномъ чтеніи иногда приходится выяснить ученикамъ, *какъ* слѣдуетъ понимать разбираемое произведеніе. Дѣло въ томъ, что есть произведенія, которыя имѣютъ аллегорическій или переносный смыслъ, какъ, напр., басни; есть и такія произведенія, въ которыхъ за смѣшною, комическою стороною скрывается, такъ сказать, идеальная, серьезная сторона. Учитель, взявшій для чтенія съ учениками такое произведеніе, обязанъ навести ихъ на истин-

ный смыслъ, на истинное пониманіе его, если только они (ученики) умственно созрѣли до пониманія внутренней, идеальной его стороны. Впрочемъ, читая съ дѣтьми нѣкоторыя произведенія, заключающія подъ доступной и занимательной для дѣтей внѣшней стороной такія мысли и чувства, которыя еще непонятны дѣтямъ, учитель можетъ остановиться и на одной только внѣшней сторонѣ: такъ, напр., нѣкоторыя басни Крылова, поражающія сатирою такіе общественные недостатки и отношенія, о которыхъ преждевременно было бы даже и говорить ребенку, суть вмѣстѣ съ тѣмъ прекрасные характеристическіе разсказы изъ жизни животныхъ. На этой-то оболочкѣ и можетъ остановиться учитель. Точно также, можно, напр., прочитать стихотвореніе «Несжатая Полоса» («Родное Слово», ч. II), не разъясняя внутренняго смысла этого стихотворенія, а останавливаясь только на внѣшней его сторонѣ.

12. Выясненіе основной мысли (идеи) произведенія составляетъ существенную часть разбора его. Каждое произведеніе, изъ сколькихъ бы частей оно ни состояло, представляетъ нѣчто единое. Всѣ части его объединяются основною мыслью, которую и необходимо выяснить ученикамъ.

Само собою разумѣется, что выдѣленію основной мысли должно предшествовать чтеніе всего произведенія и объясненіе его содержанія. Нерѣдко ученики, прочитавъ или прослушавъ произведеніе, выдѣляютъ сейчасъ же его основную мысль, руководствуясь непосредственнымъ чувствомъ или впечатлѣніемъ, вызваннымъ прочитаннымъ или прослушаннымъ. Большею же частью они выводятъ основную мысль произведенія изъ обозрѣнія и обобщенія частныхъ его мыслей. Такъ, напр., основная мысль стихотворенія: «Что ты спишь, мужичокъ»—Кольцова—можетъ быть выведена изъ обозрѣнія слѣдующихъ мыслей его: 1) Выставленный въ стихотвореніи крестьянинъ лѣнивъ: вмѣсто того, чтобы работать, онъ весь день безъ просыпу на печи лежитъ. 2) Онъ бѣдевъ: въ домѣ, на дворѣ, на гумнѣ—нѣтъ ничего, что служило бы признакомъ достатка. 3) Прежде этотъ

крестьянинъ былъ трудолюбивъ. 4) При трудѣ онъ пользовался достаткомъ и уваженіемъ.

Изъ сопоставленія этихъ мыслей ученики выводятъ основную мысль стихотворенія: въ немъ (въ стихотвореніи) образно выражена мысль, что лѣнь въ крестьянскомъ сословіи ведетъ къ бѣдности, а трудолюбіе—къ достатку.

Послѣ выдѣленія основной мысли, очень полезно заставить учениковъ прослѣдить, какъ она раскрывается во всемъ произведеніи. Это покажетъ внутреннюю связь всѣхъ частей его.

13. Вмѣстѣ съ разъясненіемъ содержанія, учитель выясняетъ ученикамъ, насколько позволяетъ развитіе ихъ, и форму читаемаго произведенія. Указываются и объясняются въ немъ обычныя выраженія (сравненія, метафизическія, или переносныя выраженія и т. п.); отличается въ немъ форма монологическая отъ діалогической и т. п.

14. Выяснивъ содержаніе и форму произведенія, учитель привлекаетъ учениковъ ознакомиться съ планомъ его. Хотя каждое произведеніе есть нѣчто цѣльное, единое, однако оно обыкновенно состоитъ изъ нѣсколькихъ частей. Расположеніе этихъ частей и есть планъ его. Слѣдовательно, для составленія плана произведенія, ученики прежде всего раздѣляютъ его на части.

Въ произведеніяхъ, въ которыхъ предметъ разсматривается съ нѣсколькихъ сторонъ, изложеніе каждой стороны составляетъ собою часть его. Точно также, въ произведеніяхъ, гдѣ однѣ мысли относятся къ другимъ, какъ основаніе къ выводу, какъ первыя, такъ и вторыя составляютъ особыя части.

Раздѣливъ произведеніе на части, ученики легко составляютъ планъ его. Для удобства, при составленіи и обозрѣніи плана, слѣдуетъ писать его на доскѣ или тетради, при чемъ главныя части обозначаются прописными буквами или римскими цифрами, а второстепенныя—строчными буквами или арабскими цифрами.

По составленіи плана произведенія очень полезно заставить учениковъ прослѣдить внутреннюю связь частей его.

Полезно также заставить ихъ разсказать произведеніе по плану. Ознакомясь съ планомъ произведенія, ученикъ несравненно послѣдовательнѣе и полнѣе изложитъ содержаніе его, чѣмъ въ томъ случаѣ, когда онъ не выяснилъ себѣ плана.

Составленіе учениками плана произведеній, служа къ уясненію въ сознаніи ихъ самыхъ произведеній, способствуетъ также выработкѣ въ нихъ навыка планировать свои мысли при письменномъ или устномъ изложеніи, что, конечно, очень полезно.

15. Заканчивая изложеніе общихъ положеній относительно веденія объяснительнаго чтенія, слѣдуетъ прибавить, что для производительнаго веденія его учитель долженъ самъ основательно понимать то произведеніе, которое онъ намѣренъ объяснить ученикамъ. Извѣстная степень развитія и образованія, знаніе извѣстныхъ дидактическихъ пріемовъ и основательное пониманіе произведенія—условія, безъ которыхъ немыслимо правильное и производительное веденіе объясненія произведенія слова. Знающій и опытный учитель предложитъ два-три вопроса—и они скорѣе приблизятъ учениковъ къ цѣли, чѣмъ десятки вопросовъ малоспособнаго учителя. Онъ такъ поставитъ вопросы, что ученики чувствуютъ, что могутъ отвѣтить на нихъ, вникнувъ въ стихотвореніе, и получаютъ охоту вникнуть въ него.

*К. Ельницкій.*

* * *

*) а) Отдѣльныя выраженія объясняются въ строгой связи съ объясненіемъ мыслей: слово разсматривается, какъ членъ извѣстной мысли; объясненіе его ведется въ связи съ объясненіемъ предложенія: вещественный и логическій разборъ должны итти рука объ руку.

б) Учитель долженъ объяснять только тѣ выраженія, которыя *дѣйствительно* непонятны ученикамъ и пониманіе ко-

*) К. Козьминъ. „Конспекты и планы объяснительнаго чтенія“.

торыхъ необходимо для уясненія смысла читаемой статьи; вообще при толкованіи словъ не слѣдуетъ выходить изъ границъ, полагаемыхъ содержаніемъ статьи; нужно помнить, что вещественный разборъ есть только *средство*, а не *цѣль* объяснительнаго чтенія.

в) Иногда незнакомое ученику слово выражаетъ понятіе изъ ряда другихъ, совершенно для него ясныхъ; въ этомъ случаѣ достаточно одного сопоставленія съ болѣе понятными синонимами.

г) Ученики воспринимаютъ слова и выраженія, какъ члены извѣстной мысли; они должны воспринимать и мысли, какъ члены цѣлаго произведенія (или цѣлой читаемой статьи): понимать, видѣть связь между мыслями. Учитель выясняетъ то или другое отношеніе данной мысли къ мыслямъ предыдущимъ и послѣдующимъ; напримѣръ, онъ ставитъ заключительный вопросъ, вытекающій изъ объясненной мысли, а отвѣтомъ на этотъ вопросъ служитъ слѣдующая мысль, пока еще неизвѣстная ученикамъ; подобные вопросы наглядно показываютъ связь между мыслями. Для объясненія главной мысли, по окончаніи чтенія ставится рядъ вопросовъ, обобщающихъ содержаніе статьи, сводящихъ всѣ объясненія къ одному цѣлому: это *цѣлое* и будетъ главная мысль читаемой статьи.

д) Форма разбора статей должна быть *эвристическая*: учитель своими вопросами побуждаетъ учениковъ *самихъ* вникнуть въ смыслъ читаемаго, разсказать и выяснить его собственнымъ дѣтскимъ языкомъ. Такая форма разбора и необходима и полезна: во-первыхъ, учителю, прежде чѣмъ онъ приступитъ къ объясненію того или другого слова, необходимо узнать, понимаютъ ли это слово ученики, или какъ понимаютъ: ему придется спрашивать, т.-е. вести катехизацію; во-вторыхъ, благодаря катехизическому способу разбора, въ дѣтяхъ возбуждается, поддерживается и постепенно возрастаетъ вниманіе къ читаемому тексту и къ объясненіямъ учителя, и развивается привычка отвѣчать ясно и правильно.

Если учитель будетъ давать готовый разборъ читаемаго

образца (что, конечно, гораздо легче), то въ ученикахъ не будетъ развиваться самодѣятельность и навыкъ къ внимательному и сознательному чтенію; лишь тогда объяснительное чтеніе будетъ занятіемъ производительнымъ и развивающимъ, когда ученики, руководимые вопросами учителя, сами будутъ вдумываться въ читаемое произведеніе и такимъ путемъ уразумѣвать заключающіяся въ немъ мысли. Вопросы должны быть понятны ученику и вмѣстѣ съ тѣмъ содержательны: эта задача (конечно, посильная для ученика), надъ которой ученикъ долженъ подумать, поработать, рѣшеніе ея онъ самъ долженъ найти въ читаемомъ текстѣ. Вопросы должны слѣдовать одинъ за другимъ по извѣстному опредѣленному плану и въ концѣ концовъ доводить до пониманія основной мысли читаемой статьи. Наконецъ, «*умъренность* и *аккуратность* должны быть первою заповѣдью въ катехизисѣ всѣхъ катехизаторовъ при какихъ угодно пріемахъ обученія, и не только въ дѣлѣ объяснительнаго чтенія» (В. П. Шереметевскій. «Слово въ защиту живого слова»).

Планъ уроковъ объяснительнаго чтенія можетъ быть двоякій: или а) начинаютъ чтеніе статьи по частямъ, съ разборомъ словъ и предложеній, и оканчиваютъ чтеніемъ статьи цѣликомъ *(разработка статей отъ частнаго къ общему)*, или б) начинаютъ ознакомленіе съ читаемымъ образцомъ въ его общемъ контурѣ, затѣмъ разбираютъ его по частямъ и, наконецъ, снова возвращаются къ цѣлому для окончательнаго усвоенія *(разработка статей отъ общаго къ частному)*. Первый способъ болѣе умѣстенъ въ началѣ занятій объяснительнымъ чтеніемъ, а также при чтеніи статей большого объема; второй же способъ имѣетъ значеніе тогда, когда ученики уже настолько подготовлены, что могутъ сразу усвоить и удержать въ своей памяти главное содержаніе читаемаго, а также при чтеніи статей небольшого объема и нетруднаго для пониманія содержанія.

ж) Послѣ того какъ учитель удачно поставленными вопросами уяснилъ ученикамъ содержаніе статьи, они должны пересказать ее своими словами, связывая содержаніе про-

читаннаго и съ объясненіями, сдѣланными учителемъ. При этомъ пересказѣ можно допускать и буквальное повтореніе тѣхъ поэтическихъ оборотовъ и выраженій, которыя встрѣчаются въ стихахъ, только чтобы ученики хорошо понимали ихъ значеніе. Въ началѣ занятій объяснительнымъ чтеніемъ ученики ясно, правильно и послѣдовательно передаютъ мысли прочитанной статьи въ томъ порядкѣ, въ какомъ онѣ идутъ въ статьѣ; но постепенно пересказъ долженъ становиться самостоятельнѣе, выражать большую самодѣятельность учащихся: ученики измѣняютъ форму прочитанной статьи (сокращаютъ или распространяютъ разсказъ, дѣлаютъ изъ него извлеченіе и т. п.); дѣлаютъ характеристику лица и событія (см. разборъ статей «Двѣ Собаки», «Слонъ и Моська», «Кто Онъ?», «Два Путешественника»); наконецъ, составляютъ собственные разсказы, въ которыхъ развивается дѣйствіе, подобное прочитанному (см. разборъ басни «Чижъ и Голубь»).

Вспомогательнымъ средствомъ для пересказа, особенно статей описательнаго характера, можетъ служить предварительная установка плана: раздѣливъ произведеніе на части, соотвѣтствующія главнымъ сторонамъ или частямъ предмета, ученики могутъ передать его содержаніе съ большею послѣдовательностью и полнотою; кромѣ того, упражненіе въ составленіи плана прочитанныхъ статей вырабатываетъ въ ученикахъ навыкъ планировать свои мысли при письменномъ или устномъ ихъ изложеніи.

Объяснительное чтеніе имѣетъ своею задачею научить учениковъ толковому, сознательному чтенію; когда же ученики будутъ вполнѣ понимать читаемое, они будутъ выражать это пониманіе и въ самомъ произношеніи: такимъ образомъ объяснительное чтеніе статьи подготовляетъ ученика и къ чтенію выразительному, высшею ступенью котораго служитъ чтеніе, напоминающее живую устную рѣчь. Итакъ прежде всего слѣдуетъ довести учениковъ до полнаго пониманія читаемаго; затѣмъ учитель долженъ постоянно и строго наблюдать, чтобы выговоръ учениковъ былъ чистъ и правиленъ, чтобы всѣ слова произносились

раздѣльно и съ правильнымъ произношеніемъ, чтобы соблюдались остановки на знакахъ препинанія; далѣе онъ уясняетъ ученикамъ, во 1-хъ, то, что слово, имѣющее болѣе важное значеніе въ прочитанной фразѣ, должно быть отличено и въ самомъ его произношеніи; во-2-хъ, то, что слѣдуетъ отличать голосомъ не только слова одного лица отъ другого, но и слова одного и того же лица, смотря по характеру и содержанію его рѣчи. Полезно также для цѣлей выразительнаго чтенія хоровое чтеніе стихотвореній и драматическихъ отрывковъ, при чемъ рѣчи дѣйствующихъ лицъ раздѣляются между учениками такъ, чтобы каждому пришлось произносить отдѣльную рѣчь. Но самое главное средство научить выразительному чтенію—это образцовое чтеніе самого учителя: чѣмъ чаще ученики будутъ слушать образцовое и лучшее чтеніе, тѣмъ скорѣе научатся подражать ему.

Изъ всего сказаннаго нами о веденіи объяснительнаго чтенія ясно видно, какое громадное значеніе имѣетъ это школьное занятіе, а именно: оно составляетъ главное средство, которымъ учитель достигаетъ знанія учениками роднаго языка *(ознакомленіе съ формами литературнаго языка, развитіе устной рѣчи, подготовленіе къ письменному изложенію);* оно пріучаетъ учащихся вдумываться въ читаемое и вырабатываетъ въ нихъ навыкъ къ сознательному чтенію, которое впослѣдствіи будетъ служить для нихъ главнымъ средствомъ для самообразованія, для развитія умственнаго и нравственнаго. Кромѣ того, объяснительное чтеніе, сопровождаемое и чтеніемъ выразительнымъ, является занятіемъ въ высшей степени интереснымъ, оживляющимъ и возбуждающимъ мысль и чувство учениковъ. Каждый изъ преподавателей, занимавшійся объяснительнымъ чтеніемъ, вполнѣ согласится съ слѣдующими словами: «Въ классныхъ занятіяхъ по русскому языку въ низшихъ классахъ самое интересное для учениковъ—это процессъ объяснительнаго чтенія какого-либо стихотворенія или басни, особенно если это сопровождается выразительнымъ чтеніемъ. Тогда быстро мѣняется по большей части безучастное отношеніе учащихся къ дѣлу. Классъ какъ будто встрепенется, оживится сразу,

какъ только начинается урокъ объяснительнаго чтенія. Забываютъ шалости; лица возбуждены; одинъ передъ другимъ наперерывъ стараются ученики отвѣтить на предлагаемые вопросы или поправить неправильное чтеніе товарища. А при надлежащемъ, выразительномъ, осмысленномъ чтеніи заученнаго въ классѣ наступаетъ такая тишина, какой нельзя достигнуть самыми строгими дисциплинарными мѣрами. Очевидно, вниманіе напряжено въ высшей степени *).

*К. Козьминъ.*

* * *

**) Для того, чтобы показать общія условія класснаго чтенія каждой статьи, общія задачи, какія должны быть разрѣшаемы ученикомъ и учителемъ при чтеніи каждой статьи,—возьмемъ, для примѣра, отрывокъ изъ стихотворенія «Нива», А. Майкова, и покажемъ на немъ, что должно подлежать при классномъ чтеніи объясненію.

НИВА.

По нивѣ прохожу я узкою межой,
Поросшей кашкою и цѣпкой лебедой;
Куда ни оглянись,—повсюду рожь густая!
Иду,—съ трудомъ ее руками разбирая.
Мелькаютъ и жужжатъ колосья предо мной,
И колютъ мнѣ лицо... Иду я наклоняясь,
Какъ будто бы отъ пчелъ тревожныхъ отбиваясь.
Когда перескочивъ чрезъ новый плетень,
Средь яблонь, въ пчельникѣ, проходишь въ ясный день.
О, Божья благодать!.. о, какъ прилечь отрадно
Мнѣ въ тѣнь высокой ржи, гдѣ сыро и прохладно,
Заботы полные, колосья надо мной
Бесѣду важную ведутъ между собой,
Имъ внемля, вижу я—на всемъ полей просторѣ
И жницы и жнецы, ныряя точно въ морѣ,

*) „О воспитательно-образовательномъ значеніи чтенія книгъ и заучиванія наизусть избранныхъ поэтическихъ образцовъ".—Никольскаго.
**) Д. Тихомировъ. „Чему и какъ учить на урокахъ родного языка"?

Ужъ вяжутъ весело тяжелые снопы;
Вонъ—по зарѣ стучатъ проворные цѣпы;
Въ амбарахъ воздухъ полнъ и розана и меда;
Вездѣ скрипятъ воза; средь шумнаго народа
На пристаняхъ кули валятся; вдоль рѣки
Гуськомъ, какъ журавли, проходятъ бурлаки,
Нагнувши головы, плечами напирая
И длинной бечевой по влагѣ ударяя... *(Помѣщено въ концѣ Хрестоматіи).*

Первоначальнымъ и основнымъ условіемъ для пониманія содержанія словеснаго произведенія служитъ разумѣніе *отдѣльныхъ словъ и выраженій*: если ребенокъ не знакомъ съ точнымъ значеніемъ отдѣльныхъ словъ, если онъ не имѣетъ въ своей душѣ соотвѣтствующихъ каждому слову представленій и понятій, то онъ не въ состояніи будетъ понять и всего произведенія, или же воспримет его не вполнѣ, не точно, пойметъ его превратно *). Такъ, приведеннаго нами стихотворенія «Нива» не пойметъ вовсе городской ребенокъ, если онъ не знакомъ съ сельскимъ бытомъ и не усвоилъ себѣ, какимъ бы то ни было образомъ, представленій о полѣ, засѣянномъ хлѣбомъ, о жатвѣ, о молотьбѣ и проч. Такимъ образомъ, первою заботою учителя служитъ объясненіе вовсе непонятныхъ или же мало понятныхъ дѣтямъ словъ и выраженій. Необходимо также остановить вниманіе дѣтей и на такихъ словахъ и выраженіяхъ, которыя, будучи сами по себѣ понятны дѣтямъ, имѣютъ какое-либо особое значеніе для выясненія мыслей изучаемаго произведенія, и на такихъ выраженіяхъ, которыя замѣчательны и по своей формѣ. Такъ, въ приведенномъ выше стихотвореніи необходимо остановить вниманіе дѣтей на слѣдующихъ словахъ и выраженіяхъ: «межа» (*между* чѣмъ лежитъ межа?) **), «цѣпкая лебеда» (почему лебеда назы-

*) И умный простолюдинъ не понимаетъ газетной статьи даже и въ томъ случаѣ, когда она въ общемъ не превышаетъ его разумѣнія и трактуетъ о предметѣ ему близкомъ и интересномъ, потому что въ газетной статьѣ встрѣчаются на каждомъ шагу слова неупотребительныя въ народномъ языкѣ, слова иностранныя.

**) Всѣ предложенные нами вопросы приводятся здѣсь лишь *для при-*

вается цѣпкою? почему авторъ теперь чувствуетъ это?); «рожь густая» (что это значитъ? какова была рожь?); «тревожныя пчелы» (что это значитъ? когда пчелы бываютъ въ тревогѣ? какъ тогда летаютъ онѣ?); «благодать—милость Божія, даръ Божій» (что здѣсь называется благодатью? всегда ли такъ можно сказать о полѣ?); «прилечь отрадно» (что это значитъ? почему отрадно прилечь?); «колосья—полные заботы» (что значитъ полонъ заботъ? когда колосья могутъ показаться полными заботъ?); «важная бесѣда» (какая бесѣда называется важною бесѣдою? что за бесѣду ведутъ колосья? почему эта бесѣда кажется автору важною бесѣдою?); «имъ внемля» (что значитъ внимать? что же внимательно слушаетъ авторъ?); «вижу я» (глазами ли авторъ видитъ?) «просторъ полей»; «ныряя точно въ морѣ» (почему просторъ полей кажется моремъ? почему жницы и жнецы кажутся ныряющими?); «тяжелые снопы» (всегда ли снопъ—тяжелый снопъ?); «вяжутъ весело» (жатва—трудная работа, почему же жницамъ и жнецамъ весело?); «на зарѣ» (когда это?); «проворные цѣпы» (почему цѣпы такъ называются? какъ совершается работа?); «воздухъ полонъ и розана и меда» (что значитъ воздухъ полонъ? почему онъ полонъ и розана и меда?); «скрипятъ воза» (чѣмъ нагружены воза? почему скрипятъ? куда везутъ хлѣбъ?); «шумный народъ» (почему такъ называется? почему народъ шумитъ у пристани?); «бурлаки проходятъ гуськомъ,—какъ журавли» (кто это бурлаки? что они теперь перевозятъ? что значитъ проходятъ гуськомъ? какое сходство съ журавлями?).

Но пониманіе отдѣльныхъ словъ и выраженій далеко еще не ручается за правильное и полное пониманіе читаемаго произведенія *). У неопытнаго чтеца отдѣльныя слова мо-

---

*мѣра:* при классномъ разборѣ приведеннаго стихотворенія большая часть этихъ вопросовъ отпадетъ, такъ какъ дѣти, благодаря предшествующимъ занятіямъ, и безъ вопросовъ поймутъ большую часть словъ и выраженій стихотворенія, и обратятъ, на что слѣдуетъ, свое вниманіе.

*) Замѣтимъ, кстати, что неопытный или же неумѣлый учитель нерѣдко все объясненіе статьи сводитъ къ толкованію однихъ только словъ и выраженій; понятно, что и въ результатѣ такого чтенія получатся одни безсвязныя слова.

гутъ вызвать лишь отдѣльныя представленія, ничѣмъ не связанные образы, и на вопросъ, — о чемъ говорится въ прочитанной строчкѣ (хоть, напримѣръ, «по нивѣ прохожу я узкою межой, поросшей кашкою и цѣпкой лебедой»), ребенокъ, не уловивъ важнаго и существеннаго, можетъ лишь перечислить тѣ предметы, которые встрѣчаются въ прочитанномъ (мы прочитали о нивѣ, о межѣ, о кашкѣ, о лебедѣ). Такимъ образомъ, доведя ребенка до надлежащаго пониманія отдѣльныхъ словъ и выраженій, нужно помочь ему дойти и до пониманія выражаемой словами мысли, черезъ сознаніе связи и отношеній, въ какія поставлены въ рѣчи слова, дойти до уразумѣнія того, во имя чего связаны эти отдѣльныя слова. Предлагаемые при толкованіи словъ и выраженій вопросы учителя и должны направлять ученика къ уразумѣнію *мыслей*. Такъ, въ приведенномъ выше стихотвореніи «Нива», ученикъ, при помощи учителя, дойдетъ до усвоенія слѣдующихъ отдѣльныхъ мыслей: Майковъ идетъ узкою межою, раздѣляющею одну ниву отъ другой. На межѣ росла кашка и цѣпкая лебеда. И направо, и налѣво, и впереди, и назади, — повсюду густая рожь. Майковъ съ трудомъ разбираетъ ее передъ собой руками. Колосья мелькаютъ, жужжатъ, колютъ лицо. Авторъ наклоняется и отбивается отъ колосьевъ, какъ отъ тревожныхъ пчелъ въ пчельникѣ. Майковъ называетъ покрытое хлѣбомъ поле—Божьей благодатью. Майкову пріятно подольше остаться здѣсь, и онъ ложится на межѣ, въ тѣни высокой ржи. Надъ нимъ шумятъ колосья. Подъ шумъ колосьевъ Майковъ думаетъ, и ему представляется, какъ жницы и жнецы весело жнутъ созрѣвшую рожь. Далѣе онъ видитъ, какъ рожь молотятъ, какъ обмолоченныя зерна ссыпаютъ въ амбары, какъ изъ амбаровъ излишекъ хлѣба везутъ на пристань, нагружаютъ хлѣбомъ барки и перевозятъ хлѣбъ въ дальніе края.

Но пониманіе отдѣльныхъ мыслей читаемаго произведенія далеко еще не ручается за пониманіе всего произведенія въ цѣломъ, какъ и пониманіе отдѣльныхъ словъ не ручается за пониманіе выражаемой словами мысли. Отдѣльныя

мысли въ словесномъ произведеніи находятся между собою въ извѣстной связи, каждая изъ нихъ имѣетъ свое значеніе лишь по отношенію къ цѣлому. Для пониманія произведенія въ цѣломъ, необходимо, изучивъ и усвоивъ каждую мысль отдѣльно, уразумѣть существующую между мыслями связь, понять тѣ отношенія, въ которыя поставлены мысли, чтобы черезъ это пониманіе связи и отношеній между мыслями дойти до обобщенія воспринятыхъ частныхъ мыслей, до уразумѣнія тѣхъ центровъ, около которыхъ группируются отдѣльныя мысли, тѣхъ отдѣловъ статьи, въ которые эти мысли складываются.

Такъ, въ стихотвореніи *„Нива“*, Майковъ прежде всего опредѣляетъ *мѣсто*, гдѣ онъ въ данную минуту находится. («По нивѣ прохожу я узкою межой»...). Майковъ находится *посреди* поля. Далѣе авторъ разсказываетъ, что̀ онъ *видитъ*, находясь среди поля («куда ни оглянусь—повсюду рожь густая»): и направо, и налѣво, и впереди, и назади—повсюду рожь густая (если бы Майковъ не находился среди поля, не шелъ бы по межѣ, то и не увидѣлъ бы того, что видитъ теперь, и не получилъ бы отъ нивы впечатлѣній, которыя онъ вслѣдъ за этимъ описываетъ: мелькаютъ и жужжатъ... и т. д.). Сказавъ о томъ, гдѣ онъ находится, нарисовавъ картину поля, Майковъ далѣе *воспоминаетъ* описаніе поля, передавая тѣ впечатлѣнія, которыя онъ испыталъ въ это время, доводя читателя до яснаго представленія и сознанія того, какова была эта рожь, эти колосья, со всѣхъ сторонъ его окружающіе («Иду, *съ трудомъ* ее руками разбирая. *Мелькаютъ* и жужжатъ колосья предо мной. и *колютъ* мнѣ *лицо*... Иду, я, *наклонясь*...). Сравненіе съ пчельникомъ способствуетъ еще болѣе ясному воспроизведенію картины. Рожь, покрывающая поле, была *густая высокая* (чуть не въ ростъ человѣка), колосья *полные*, *тучные*, *созрѣвшіе* (окружаютъ, больно колютъ).—Итакъ, Майковъ, опредѣливъ мѣсто, гдѣ онъ находится, разсказавъ, что̀ онъ видитъ и какова была рожь, и каковы колосья,—всѣмъ этимъ описалъ поле, покрытое созрѣвшимъ, готовымъ для жатвы хлѣбомъ; своимъ описаніемъ онъ далъ читателю

почувствовать и ясно представить картину богатаго урожая,—что онъ прямо и ясно выражаетъ въ заключительныхъ словахъ описанія: «О, Божья благодать»!... Итакъ, видъ хлѣбнаго поля приводитъ къ убѣжденію, что Богъ послалъ людямъ хорошій урожай. (Это первое).

Автору *пріятно* оставаться среди колосьевъ, онъ ищетъ только защиты отъ зноя, и ложится «въ тѣни высокой ржи, гдѣ сыро и прохладно». Поля болѣе онъ уже не видитъ: надъ нимъ спокойно шумятъ тучные колосья, какъ будто бесѣдуютъ между собою о чемъ-то важномъ. Внимательно прислушиваясь къ этой бесѣдѣ («имъ внемля»), Майковъ *ясно представляетъ* себѣ («вижу я») ближайшія картины, неразрывно связанныя съ дальнѣйшею судьбою этихъ важно бесѣдующихъ колосьевъ: жатва, молотьба и проч., словомъ, *уборка и перевозка* хлѣба. Такимъ образомъ, во второй половинѣ стихотворенія Майковъ рисуетъ картины уборки и перевозки хлѣба. Въ описаніи жатвы, молотьбы и проч. мы находимъ, какъ и въ первой части стихотворенія, черты, рисующія довольство, избытокъ («ныряя точно въ морѣ», «вяжутъ *весело тяжелые снопы*», въ «амбарахъ воздухъ *полнъ* и розана и меда», «*вездъ* скрипятъ воза», избытокъ хлѣба перевозится на пристани).

Понявъ связь и отношеніе между мыслями, сгруппировавъ мысли въ отдѣлы, мы легко чрезъ это дойдемъ и до уразумѣнія главнаго, общаго содержанія всего произведенія. Такъ, въ стих. «Нива»,—какъ въ первой, такъ и во второй его половинѣ, Майковъ, въ различныхъ, одна за другою слѣдующихъ картинахъ изображаетъ одно — *богатый урожай,* развиваетъ одну мысль—*Богъ послалъ на радость, на счастье людямъ богатый урожай.*

Но открытіемъ главнаго содержанія разбираемаго стихотворенія мы еще не исчерпали всего, что есть въ данномъ произведеніи: мы не опредѣлили того душевнаго настроенія, тѣхъ чувствъ, которыя испытывалъ Майковъ, созерцая урожай. Все стихотвореніе проникнуто теплымъ, радостнымъ чувствомъ въ отношеніи къ описываемому предмету: Майковъ любуется созерцаемыми имъ картинами, онъ радуется,

онъ счастливъ... И радуется Майковъ не своекорыстною радостью, и счастливъ онъ не своимъ личнымъ счастьемъ; радуется онъ чужою радостью, и счастливъ онъ за другихъ.

Какія же задачи разрѣшаются при чтеніи каждой отдѣльной статьи? Что и въ какомъ порядкѣ подлежитъ объясненію? Рѣшимъ прежде всего вопросъ, съ чего слѣдуетъ начинать изученіе словеснаго произведенія: съ опредѣленія ли главнаго содержанія статьи, или же съ разъясненія и полнаго усвоенія частныхъ мыслей изучаемаго произведенія?

Когда человѣкъ наблюдаетъ предметъ въ пространствѣ, тогда воспріятіе впечатлѣнія отъ предмета можетъ быть получено двоякимъ способомъ. Наблюдатель можетъ сразу обнять глазомъ весь предметъ и, получивъ общее впечатлѣніе отъ предмета, перейти потомъ къ внимательному изученію частностей, и составить такимъ образомъ полное и ясное представленіе о предметѣ. Къ тому же самому можно прійти и обратнымъ путемъ: наблюдатель внимательно изучаетъ прежде всего частности, а потомъ уже обозрѣваетъ и цѣлое, провѣряя частности въ цѣломъ. Такъ мы разсматриваемъ отдѣльные предметы природы и искусства и цѣлыя картины. При изученіи предмета, находящагося въ пространствѣ, путь воспріятія отъ общаго къ частному болѣе естественъ и болѣе удобенъ для наблюдателя. Совершенно въ иныхъ условіяхъ находимся мы, воспринимая содержаніе въ словесномъ произведеніи. Здѣсь воспріятіе совершается не въ условіяхъ пространства, а въ *условіяхъ времени:* слухъ доводитъ до сознанія читающаго постепенно одну мысль за другой. Здѣсь наблюдатель получаетъ частное прежде общаго, и не можетъ не уразумѣть общаго, не усвоивъ предварительно частнаго. Только правильное и полное пониманіе частностей и можетъ возвести читающаго до правильнаго и полнаго пониманія общаго и главнаго содержанія читающаго произведенія.

Такимъ образомъ, естественный путь къ воспріятію содержанія читаемаго произведенія слѣдующій:

а) пониманіе отдѣльныхъ словъ, выраженій и воспріятіе частной мысли;

б) пониманіе отношенія воспринятой мысли къ мысли предшествующей;

в) пониманіе отношеній между цѣлымъ рядомъ мыслей приводитъ читающаго къ сознанію единства мыслей, къ опредѣленію частей статьи;

г) пониманіе отношеній между отдѣлами статьи возводитъ къ пониманію общаго содержанія, или главной мысли всего произведенія.

Послѣ внимательнаго изученія статьи по частямъ, послѣ опредѣленія главнаго содержанія статьи, полезно вновь разсмотрѣть все содержаніе статьи; взявъ за исходную точку главную мысль статьи, полезно провѣрить частности въ общемъ, полезно указать значеніе каждой части статьи, каждой отдѣльной мысли по отношенію къ цѣлому произведенію. Такое обозрѣніе содержанія статьи будетъ имѣть уже характеръ критическаго обзора статьи, и приведетъ къ убѣжденію въ цѣльности и законченности статьи, въ стройности ея плана, въ необходимости каждой части.

Только въ концѣ элементарнаго курса, когда ученикъ вполнѣ овладѣлъ навыкомъ быстро и правильно доходитъ черезъ изученіе частностей до общаго, полезно, время отъ времени, упражнять дѣтей и въ разборѣ отъ общаго къ частному, отъ опредѣленія главнаго содержанія статьи приводить къ указанію ея частей и отдѣльныхъ мыслей. Разборъ статьи отъ общаго къ частному возможенъ и даже необходимъ и въ срединѣ курса,—но только по отношенію къ легкимъ по содержанію статьямъ, гдѣ отдѣльныя мысли и ихъ взаимныя отношенія могутъ быть усвоены ученикомъ безъ всякой посторонней помощи, попутно съ чтеніемъ. Вообще же, преждевременныя упражненія въ разборѣ болѣе или менѣе трудныхъ статей отъ общаго къ частному пріучатъ неопытнаго чтеца поверхностно относиться къ частнымъ мыслямъ, поверхностно судить и о главномъ: схвативши главное, ребенокъ перестаетъ уже интересоваться частностями, и разсмотрѣніе частнаго послѣ воспріятія общаго не восполнитъ пробѣловъ и недостатковъ этого воспріятія. *Д. Тихомировъ.*

## Объяснительное чтеніе словъ.

### 1. Объясненіе словъ, выражающихъ чувственные, или матеріальные предметы и явленія.

*) Сознательность чтенія прежде всего заключается въ томъ, чтобы каждое слово пробуждало въ душѣ читающаго соотвѣтственное ему значеніе. Поэтому на преподавателѣ лежитъ обязанность объяснить дѣтямъ всѣ тѣ слова, которыя оказываются для нихъ непонятными. Пріемы, употребляемые при объясненіи дѣтямъ непонятныхъ словъ, вытекаютъ изъ того, въ чемъ именно заключается непонятность ихъ. Непонятность словъ заключается въ слѣдующемъ: 1) Дѣти не сознаютъ значенія, принадлежащаго слову, только при чтеніи его, между тѣмъ какъ въ остальное время, въ разговорной рѣчи, они употребляютъ это же самое слово совершенно сознательно. Такіе случаи бываютъ на первыхъ порахъ обученія грамотѣ, а также и въ тѣхъ школахъ, гдѣ ученики привыкли къ одному механическому чтенію. Очевидно, что здѣсь вниманіе дѣтей поглощается усвоеніемъ лишь звуковой стороны слова, такъ что они совершенно не въ силахъ отвлечься отъ нея и возстановить въ умѣ соотвѣтствующее слову и хорошо извѣстное имъ представленіе или понятіе. 2) Дѣтямъ извѣстенъ тотъ предметъ, который обозначается читаемымъ словомъ; но они не знаютъ, что это именно слово служитъ выраженіемъ означеннаго предмета, и такимъ образомъ не соединяютъ въ умѣ производимаго слова съ обозначеннымъ имъ предметомъ. Такъ, при чтеніи слова *фартукъ*, многіе дѣти не имѣютъ соотвѣтствующаго этому слову представленія—не потому, чтобы не знали предмета, носящаго это названіе, а потому, что они называютъ его другими словами: *передникъ, запонъ*. 3) Дѣти или совершенно не имѣютъ въ душѣ представленій

*) В. Зимницкій. „Условія и пріемы объяснительнаго чтенія“.

и понятій, соотвѣтствующихъ читаемому слову, или чаще всего имѣютъ эти представленія и понятія, но не совсѣмъ ясныя, точныя и полныя. Соотвѣтственно сказаному, пріемы, употребляемые при объясненіи непонятныхъ дѣтямъ словъ, могутъ быть раздѣлены на три разряда.

Разсмотримъ сначала первый случай, т. е., тотъ, когда дѣти не сознаютъ значенія, принадлежащаго слову, только при чтеніи его, между тѣмъ какъ въ остальное время воспринимаютъ это слово совершенно сознательно. Пріемы, какими можно пользоваться при этомъ, суть слѣдующіе:

а) По прочтеніи непонятныхъ словъ, нужно задавать вопросы, относящіеся къ значенію ихъ. Вопросовъ нужно задавать немного, два—три, не больше, но такихъ, которые были бы прямо направлены къ разъясненію существенныхъ, характерныхъ признаковъ предмета, обозначаемаго этимъ словомъ, при чемъ они должны быть выражены, по возможности кратко и доступнымъ для дѣтей языкомъ. Пусть дѣти читаютъ по первому году «Родного Слова» Ушинскаго (стр. 6, 7 и 8) слѣдующія слова: *осы, усы, лей, вой, улей, луга, соты, мято, мыло.* Для удостовѣренія въ томъ, понимаютъ ли ученики всѣ эти слова, учителю достаточно предложить такого рода вопросы: Что надѣваютъ на оси? Покажи, гдѣ растутъ усы? Что можно лить? Кто воетъ? Кто живетъ въ ульѣ? Что растетъ на лугахъ? Кто дѣлаетъ соты и откуда ихъ вынимаютъ? На что употребляется мята? Что дѣлаютъ мыломъ? — Чѣмъ болѣе дѣти будутъ привыкать къ сознательности чтенія, тѣмъ менѣе слѣдуетъ обращаться къ нимъ съ указываемыми здѣсь вопросами. Вопросы, въ которыхъ заключаются и отвѣты, никогда не должны быть задаваемы, какъ совершенно безполезные и даже вредные въ дидактическомъ отношеніи. Если читаются слова—*оси, сани,* то вотъ примѣры вопросовъ, гдѣ находятся и отвѣты на нихъ. Надѣваютъ ли на оси колеса? Не составляетъ ли ось часть телѣги? Не ѣздятъ ли на саняхъ зимой... Равнымъ образомъ не слѣдуетъ задавать вопросовъ общихъ, неопредѣленныхъ, въ родѣ слѣдующихъ: Не видѣлъ ли ты осей? Знаешь ли ты сани? Отвѣты дѣтей:

*видѣлъ, знаю,* нисколько не ручаются за то, что они дѣйствительно знакомы съ этими предметами.

б) Если дѣти, несмотря на вопросы, направленные къ главнѣйшимъ сторонамъ предмета, обозначаемаго читаемымъ словомъ, тѣмъ не менѣе не понимаютъ значенія его, то нужно сначала поговорить о немъ и затѣмъ сказать, что они сейчасъ будутъ читать о томъ самомъ предметѣ, о которомъ только что была рѣчь. Такъ какъ вниманіе ученика здѣсь заранѣе возбуждено и направлено къ предмету, обозначаемому словомъ, назначеннымъ къ чтенію, то прежнее представленіе невольно сохраняется въ душѣ не только во время процесса чтенія даннаго слова, но и по окончаніи его, и, значитъ, не поглощается всецѣло одною звуковою стороною читаемаго слова.

в) Если предметъ, о которомъ читаютъ дѣти, находится въ классной комнатѣ, то нужно указывать на него передъ чтеніемъ или по окончаніи чтенія, смотря по тому, какъ полезнѣе найдетъ сдѣлать это преподаватель. За неимѣніемъ въ классѣ требуемаго предмета, нужно показывать модель его или рисунки и чертежи. Во многихъ книгахъ для чтенія, при словахъ, читаемыхъ дѣтьми, находятся картинки, поясняющія ихъ значеніе. На картинки эти непремѣнно слѣдуетъ обращать вниманіе дѣтей при объясненіи имъ непонятныхъ словъ.

Кто на практикѣ не встрѣчался съ такими дѣтьми, которыя нуждаются въ указываемыхъ здѣсь пріемахъ для пріученія ихъ къ сознательному чтенію, тому они могутъ показаться совершенно излишними и мелочными. Но намъ не разъ приходилось видѣть дѣтей, которыхъ никакъ нельзя было безъ подобныхъ пріемовъ довести до пониманія значенія самыхъ простыхъ обыкновенныхъ словъ, въ родѣ: *овца, домъ, лошадь.*

Теперь перейдемъ ко второму случаю объясненія непонятныхъ дѣтямъ словъ, къ тому, когда имъ извѣстенъ предметъ, обозначаемый читаемымъ словомъ, но они не знаютъ только, что это слово служитъ выраженіемъ обозначаемаго предмета, и такимъ образомъ не соединяютъ другъ съ дру-

гомъ произносимаго ими слова и обозначаемаго этимъ словомъ извѣстнаго имъ предмета. При объясненіи подобнаго рода словъ можно пользоваться слѣдующими двумя пріемами.

а) Непонятное слово замѣняется другими словами, смыслъ которыхъ извѣстенъ дѣтямъ. Вмѣсто однихъ словъ, употребляются другія въ двухъ случаяхъ: 1) при встрѣчѣ словъ иностранныхъ, устарѣлыхъ, мѣстныхъ и т. п. Такъ, напр., слова: *волъ, фартукъ, тоня, тхоръ, пыжикъ, мотылекъ, кожанъ, фура, булатъ, тынъ* («Родное Слово» Ушинскаго, годъ 1-й) могутъ быть замѣнены словами: *быкъ, запонъ, или передникъ, неводъ, хорекъ, птичка, бабочка, летучая мышь, большая продолговатая телѣга, особаго рода сталь (англійская узорчатая), городьба, состоящая изъ цѣльныхъ или расколотыхъ бревенъ, кольевъ и т. п. вколоченныхъ стоймя въ землю, близко другъ къ другу;* и 2) при встрѣчѣ такъ называемыхъ омонимовъ, т. е. такихъ словъ, которыя по звуковой сторонѣ ничѣмъ не отличаются другъ отъ друга, но значеніе имѣютъ совершенно различное. Такъ, словомъ *ключъ* обозначается: орудіе, посредствомъ котораго запирается или отпирается замокъ, металлическое орудіе, употребляемое для заведенія часовъ и другихъ машинъ, орудіе для выдергиванія испорченныхъ зубовъ, родникъ и т. д.

б) Чтобы тверже напечатлѣвать въ сознаніи дѣтей смыслъ объясняемыхъ словъ, полезно писать ихъ на классной доскѣ вмѣстѣ съ тѣми словами, которыми они замѣняются. Иначе, въ слишкомъ скоромъ времени, слова эти могутъ забыться. Особенно это необходимо дѣлать относительно словъ, рѣдко встрѣчающихся, многосложныхъ и трудно выговариваемыхъ иностранныхъ и т. д. Не мѣшаетъ, если не всѣ, то нѣкоторыя изъ нихъ вносить въ особыя тетради для наведенія впослѣдствіи справокъ по нимъ и заучиванія наизусть.

Но самое трудное дѣло — объяснить слова, относящіяся къ третьему случаю, когда дѣти или совершенно не имѣютъ представленій и понятій, соотвѣтствующихъ читаемому слову, или имѣютъ ихъ, но не совсѣмъ ясныя, точныя, полныя. Слова, относящіяся къ третьему случаю, могутъ быть раздѣлены на два разряда: одними изъ нихъ выра-

жаются матеріальные, чувственные предметы и явленія, другими — отвлеченныя понятія. Главный основной пріемъ для объясненія словъ, служащихъ выраженіемъ матеріальныхъ, чувственныхъ предметовъ и явленій, состоитъ въ томъ, чтобы дѣти восприняли неизвѣстный для нихъ предметъ или явленіе всѣми или только нѣкоторыми внѣшними органами, смотря по тому, какими органами онъ можетъ быть воспринятъ, и о какихъ признакахъ имѣется въ виду дать понятіе. Положимъ въ статьѣ трактуется о скелетѣ человѣка. Скелетъ только тогда хорошо будетъ извѣстенъ дѣтямъ, когда всѣ или, по крайней мѣрѣ, важнѣйшія части его надлежащимъ образомъ будутъ разсмотрѣны ими. Если рѣчь идетъ о звукахъ, издаваемыхъ тѣми или другими животными, музыкальными инструментами и т. д., то единственное средство пріобрѣсть понятіе о нихъ состоитъ въ томъ, чтобы дѣти восприняли эти звуки органомъ слуха. Самую главную роль при объясненіяхъ неизвѣстныхъ дѣтямъ представленій и понятій играетъ органъ зрѣнія. Чѣмъ лучше дѣти разсмотрятъ неизвѣстные предметы и явленія, тѣмъ болѣе ясныя, отчетливыя и полныя представленія будутъ составлены ими. Повидимому, ничего не можетъ быть проще такого дидактическаго правила, которымъ требуется, чтобы учитель, при чтеніи дѣтьми словъ, служащихъ выраженіемъ неизвѣстныхъ имъ предметовъ и явленій, показывалъ имъ эти предметы и явленія; тѣмъ не менѣе практика говоритъ, что рѣдко учителя поступаютъ согласно съ этимъ правиломъ; большинство ихъ ограничивается словеснымъ разъясненіемъ встрѣчающихся въ статьѣ неизвѣстныхъ предметовъ и явленій. Главнымъ образомъ такое явленіе происходитъ отъ того, что преподаватели забываютъ громадную разницу, которая существуетъ между ихъ развитыми умственными способностями, ихъ богатымъ запасомъ разнородныхъ свѣдѣній и скуднымъ умственнымъ и опытнымъ запасомъ учащихся дѣтей. Кто изъ насъ никогда не видѣлъ, напр., устройства паровой машины, тотъ никогда не составитъ себѣ о ней вполнѣ отчетливаго представленія, какъ бы ясно, полно и живо ни описывали ему этотъ пред-

метъ. Не только въ такомъ же, но еще въ худшемъ положеніи находятся дѣти относительно всѣхъ неизвѣстныхъ имъ предметовъ. Ихъ положеніе хуже потому, что они, помимо отсутствія въ нихъ запаса свѣдѣній стоятъ на весьма низкой степени умственнаго развитія. Хотя воображеніе дѣтское работаетъ живо, но эта работа нисколько не простирается на всякаго рода предметы и явленія, и ограничивается лишь предметами и явленіями, съ одной стороны, болѣе простыми, несложными, съ другой—тѣми, которые постоянно окружаютъ дѣтей и производятъ впечатлѣнія на ихъ внѣшніе органы. Предметовъ и явленій, не дѣйствовавшихъ на ихъ внѣшніе органы, они не въ состояніи надлежащимъ образомъ представить себѣ, какъ бы полно, ясно и живо ни было сдѣлано описаніе ихъ. Описаніе чего бы то ни было, въ большинствѣ случаевъ, служитъ не больше, какъ мнемоническимъ средствомъ (т. е. средствомъ для запоминанія) относительно тѣхъ предметовъ, которые были наблюдаемы въ дѣйствительности.—Дидактика выработала цѣлую систему правилъ, какъ сдѣлать чувственное наблюденіе дѣтьми неизвѣстныхъ для нихъ предметовъ и явленій вполнѣ достигающимъ предположенной цѣли, т. е. достигающимъ того, чтобы въ душѣ ихъ возникали ясныя, живыя, правильныя, полныя представленія и понятія. На учителѣ лежитъ обязанность воспользоваться если не всѣми, то главнѣйшими изъ этихъ правилъ. Перечислимъ ихъ здѣсь вкратцѣ: 1) на разсмотрѣніе дѣтьми неизвѣстныхъ для нихъ предметовъ должно быть даваемо столько времени, чтобы представленія и понятія о нихъ могли сформироваться съ надлежащею отчетливостью и полнотою. Противъ этого правила грѣшатъ весьма многіе преподаватели; такъ, напр., показывая ученикамъ камень, части растенія, кость, и т. п., они нерѣдко удѣляютъ на это, буквально, не больше секунды времени. Спрашивается, могутъ ли успѣть дѣти въ такое короткое время составить, не говоримъ отчетливое, а хотя бы самое смутное представленіе о данномъ предметѣ? Очевидно, нѣтъ. Каждый мыслительный процессъ, какъ бы ни былъ простъ и элементаренъ, тре-

буетъ извѣстнаго періода времени, чтобы возникнуть въ душѣ, и чѣмъ сложнѣе онъ, тѣмъ больше времени уходитъ на его образованіе. Скажутъ, что если тратить много времени на разсматриваніе неизвѣстныхъ предметовъ и явленій, то придется ограничиться изученіемъ слишкомъ незначительнаго количества ихъ, такъ что останутся неусвоенными многіе изъ тѣхъ предметовъ, которые изложены въ статьяхъ для чтенія, находящихся въ школьной хрестоматіи. На это можно дать одинъ отвѣтъ: лучше сообщить дѣтямъ немного свѣдѣній, но свѣдѣній ясныхъ, правильныхъ, чѣмъ много, но сбивчивыхъ, неточныхъ, невѣрныхъ. 2) Часто преподаватель показываетъ неизвѣстный предметъ разомъ всѣмъ ученикамъ. Такимъ пріемомъ нисколько не достигается предположенная цѣль. Цѣль разсматриванія предметовъ та, чтобы дѣти получили о немъ отчетливыя представленія и понятія; какимъ же образомъ могутъ возникнуть въ ученикахъ такія представленія, когда они не въ состояніи надлежащимъ образомъ разсмотрѣть предметовъ? Отчетливое представленіе о предметѣ тогда только можетъ быть получено дѣтьми, когда каждый изъ нихъ имѣетъ полную возможность воспринять его не только на надлежащемъ разстояніи, но и, сверхъ того, при извѣстной постановкѣ. Для этого необходимо или обносить предметъ по столамъ, давая при этомъ каждому изъ дѣтей разсматривать его, или вызывать ихъ къ учительскому столу группами. Лучше всего, конечно, раздавать каждому ученику или на двоихъ по экземпляру того предмета, который разсматривается; но очевидно, что это бываетъ возможно въ весьма рѣдкихъ случаяхъ. Показывать же предметъ иначе, чѣмъ выработано дидактикой, значитъ только попусту тратить время. 3) Недостаточно, чтобы ученики употребляли на разсматриваніе предмета потребное количество времени, и чтобы разсматриваніе это производилось на надлежащемъ разстояніи и съ надлежащихъ точекъ зрѣнія; необходимо еще, чтобы при разсматриваніи предмета, вниманіе дѣтей правильно регулировалось, т. е. чтобы оно было направлено на тѣ части и признаки предмета, которые предположены къ

изученію. Опытъ говоритъ, что, безъ такого направленія вниманія, дѣти, какъ бы долго ни смотрѣли на предметъ, могутъ совершенно не замѣтить самыхъ крупныхъ, характеристическихъ сторонъ въ немъ. Вниманіе дѣтей регулируется двояко: а) передъ разсматриваніемъ или во время разсматриванія ими предмета, учитель говоритъ, на какія стороны предмета должно быть обращено вниманіе, и б) во время разсматриванія предмета предлагается рядъ дробныхъ вопросовъ, направляющихъ дѣтское вниманіе то на ту, то на другую сторону. Само собою разумѣется, дробные вопросы должны предлагаться въ извѣстной системѣ, въ строгомъ порядкѣ. Второе средство регулированія дѣтскаго вниманія имѣетъ больше преимуществъ, чѣмъ первое. 4) Каждый предметъ долженъ быть разсматриваемъ сначала по частямъ, при чемъ должны быть изучаемы, въ большинствѣ случаевъ, лишь главныя изъ этихъ частей и притомъ въ надлежащей постепенности, а потомъ всѣ изученныя части должны быть соединяемы вмѣстѣ, сообразно съ ихъ отношеніемъ къ цѣлому и между собою. Главныя, самыя существенныя черты предмета должны быть видвигаемы въ дѣтскомъ сознаніи на первый планъ, а остальныя, второстепенныя, должны быть отодвигаемы дальше, на задній планъ. Только такимъ путемъ возможно образованіе въ душѣ дѣтей полныхъ, цѣльныхъ представленій о предметахъ; въ противномъ случаѣ, представленія о нихъ будутъ отличаться неполнотой, невѣрностью и т. д. 5) Для разсматриванія должно брать такіе предметы, въ которыхъ части и признаки, подлежащіе изученію, выступаютъ на видъ съ возможною отчетливостью, и, такъ сказать, рельефностью. Напримѣръ, если имѣется въ виду разсмотрѣть лепестки, пестики и тычинки цвѣтка, то слѣдуетъ взять такого рода цвѣтокъ, въ которомъ эти пестики, лепестки и тычинки бросались бы сразу въ глаза дѣтямъ. 6) Наконецъ, дѣти должны не разъ и не два производить наблюденія надъ извѣстными имъ предметами, а возможно большее количество разъ. Чѣмъ чаще будетъ разсматриваться данный предметъ, тѣмъ дольше останется въ душѣ дѣтей представленіе о немъ.

Если учитель искренно и глубоко сознаетъ необходимость, при объясненіи дѣтямъ неизвѣстныхъ имъ предметовъ и явленій, обращаться къ непосредственному разсматриванію ихъ, то онъ не будетъ отговариваться тѣмъ, что въ школѣ его нѣтъ этихъ предметовъ. Преподаватель, искренно преданный своему дѣлу, въ большинствѣ случаевъ найдетъ полную возможность разсмотрѣть съ дѣтьми очень и очень многіе, неизвѣстные или малоизвѣстные имъ предметы и явленія; таковы, напримѣръ, домашнія животныя, полевыя и огородныя растенія, многіе предметы минеральнаго царства и т. п. Дѣльный учитель можетъ даже самъ составить цѣлую коллекцію пособій для объясненія неизвѣстныхъ предметовъ, можно привлечь къ этому и учениковъ, которые съ большимъ удовольствіемъ принимаютъ участіе въ подобной работѣ. Но, положимъ, у учителя нѣтъ подъ руками тѣхъ предметовъ, которые нуждаются въ объясненіи. Какъ помочь тогда усвоить дѣтямъ неизвѣстные для нихъ предметы? Въ такомъ случаѣ совѣтуютъ прибѣгать къ чучеламъ и моделямъ. Чучела и модели, сдѣланныя удовлетворительно, даютъ дѣтямъ возможность составлять представленіе о предметѣ, довольно близкомъ къ дѣйствительности. Къ несчастію, чучела и модели такъ дороги, что пріобрѣтеніе ихъ совершенно не по средствамъ нашимъ бѣднымъ сельскимъ школамъ. Въ такомъ случаѣ необходимо имѣть въ школѣ, по крайней мѣрѣ, достаточное количество атласовъ и картинъ. Впрочемъ, чучела, модели и рисунки до такой степени нравятся дѣтямъ и такъ полезны при объясненіи тѣхъ или другихъ предметовъ, что ихъ необходимо пріобрѣтать въ достаточномъ количествѣ даже и тогда, когда учитель имѣетъ полную возможность пользоваться натуральными предметами.

Въ большинствѣ книгъ для чтенія помѣщается много чертежей и рисунковъ для уясненія предметовъ, излагаемыхъ въ статьяхъ, находящихся въ этихъ книгахъ. Учитель непремѣнно долженъ пользоваться и этими пособіями при всякомъ удобномъ случаѣ. Если преподаватель можетъ самъ на классной доскѣ начертить тотъ предметъ, который

нуждается въ объясненіи, онъ окажетъ этимъ большую услугу дѣлу объяснительнаго чтенія. Вообще учитель долженъ при объясненіи неизвѣстныхъ предметовъ пользоваться всякаго рода пособіями, какія только находятся въ его распоряженіи.

При употребленіи въ дѣло разсматриваемыхъ учебныхъ пособій, необходимо, между прочимъ, постараться о томъ, чтобы дѣти не были вводимы въ заблужденіе относительно естественной величины изучаемыхъ предметовъ, ихъ цвѣта и такъ далѣе.

Но, положимъ, въ школѣ нѣтъ ни одного изъ перечисленныхъ пособій. Можно ли учителю сдѣлать хотя что нибудь въ такихъ затруднительныхъ обстоятельствахъ, чтобы помочь дѣтямъ составить удовлетворительныя понятія о неизвѣстныхъ имъ предметахъ? Въ такихъ обстоятельствахъ полезно указывать на одно изъ ближайшихъ родовыхъ понятій неизвѣстнаго предмета. Такъ, если ученикъ не знаетъ, что такое *сигъ*, то нужно сказать, что это рыба. Какъ ни смутно будетъ въ дѣтяхъ понятіе о *сигѣ*, при такомъ объясненіи, но лучше имѣть такого рода понятіе, чѣмъ никакого. Но особенно полезно въ означенныхъ обстоятельствахъ сравнивать неизвѣстные дѣтямъ предметы и явленія съ хорошо извѣстными имъ. Приведемъ два образчика такого рода сравненій. Если имѣется въ виду дать понятіе о тигрѣ, то нужно сказать, что онъ не что иное, какъ громадная кошка (около сажени въ длину и полусажени въ вышину), именно, подобно ей, прячетъ и выпускаетъ длинные, кривые когти, протягиваетъ лапы, выгибаетъ спину, играетъ хвостомъ, то полузакрываетъ свои глаза, то вновь открываетъ ихъ во всю величину, необыкновенно ловко и быстро дѣлаетъ огромные прыжки; только цвѣта онъ бываетъ всегда красновато-желтаго съ черными полосами («Дѣтскій Міръ» Ушинскаго, ч. 1-я). Для объясненія, что такое большой торговый городъ, нужно повести съ дѣтьми слѣдующую бесѣду: «Представьте, что село ваше тянется не на полверсты или версту, а верстъ на пять или болѣе въ длину и версты на три-четыре и болѣе въ ши-

рину. Представьте далѣе, что улицъ въ городѣ не двѣ-три, какъ у васъ, но нѣсколько десятковъ, и дома не такіе маленькіе, какъ ваши, а большею частію значительной величины, иные дома больше церкви, и притомъ не деревянные, а по преимуществу каменные, да этажа въ два, три и болѣе. Улицы всѣ вымощены камнемъ. Церквей въ большомъ городѣ по нѣскольку десятковъ. Лавокъ трудно и пересчитать, да немало такихъ, что въ одной изъ нихъ находится больше товара, чѣмъ на всемъ сельскомъ базарѣ. Въ большомъ городѣ живутъ губернаторъ, архіерей и много другихъ начальниковъ. Народу въ большомъ городѣ живетъ тысячъ по сту и болѣе, словомъ, столько, сколько иногда въ ста селахъ, вмѣстѣ взятыхъ, не бываетъ и т. д.

Если слова, служащія обозначеніемъ чувственныхъ предметовъ и явленій, выражаютъ собой высшія родовыя понятія (животное, растеніе и т. д.), то для объясненія ихъ необходимо указать на видовыя понятія, не только ближайшія, но и отдаленныя. Такъ, для объясненія понятія: *животное*, надобно перечислить видовыя понятія его: корова, волкъ, рыба, жукъ и т. д. Если у учителя есть время, а главное, если дѣти способны воспринять его объясненія, то онъ долженъ при этомъ довести ихъ до пониманія того, какіе признаки лежатъ въ основаніи даннаго высшаго родового понятія, и почему они обнимаютъ собою тѣ или другія видовыя понятія. Понятія о чувственныхъ предметахъ составляются такъ: 1) Берутся всѣ предметы извѣстнаго рода. Такъ, для образованія понятія о растеніи обращается вниманіе на березу, картофель, грибы и т. д. 2) Сосредоточивается вниманіе на признакахъ или свойствахъ, находящихся въ тѣхъ предметахъ, относительно которыхъ составляется понятіе, съ тѣмъ чтобы выдѣлить изъ ряда ихъ тѣ признаки, которые принадлежатъ всѣмъ разсматриваемымъ предметамъ. 3) Найденные общіе сходные признаки (они же всегда бываютъ и основными, существенными) соединяются въ одну группу, которой дается то или другое имя. На основаніи такого способа образованія понятій о чувственныхъ предметахъ, при объясненіи высшихъ

родовыхъ понятій, необходимо указать тѣ признаки, которые составляютъ содержаніе этихъ понятій. Такъ, чтобы выяснить понятіе о *животномъ*, должно указать признаки, которые находятся во всѣхъ животныхъ, начиная съ самыхъ высшихъ и оканчивая самыми низшими. Такими признаками будутъ рожденіе, питаніе, чувствованіе, самопроизвольное движеніе и т. п.

*В. Зимницкій.*

## 2. Объясненіе словъ, выражающихъ отвлеченныя понятія.

*) Чаще всего дѣтямъ не достаетъ *отвлеченныхъ понятій*, и дѣти или вовсе не понимаютъ словъ, обозначающихъ отвлеченныя понятія, и относятся къ такимъ словамъ вполнѣ безсознательно, или же соединяютъ съ такими словами неправильныя представленія, понимаютъ слова по-своему. Трудно, въ большинствѣ случаевъ даже невозможно, объяснить смыслъ непонятнаго отвлеченнаго слова путемъ опредѣленія, которое бы точно и ясно передавало объясняемое понятіе, вполнѣ замѣняло его; понять опредѣленіе часто бываетъ гораздо труднѣе, чѣмъ такъ или иначе догадаться о значеніи опредѣляемаго слова; ни къ чему также не приведетъ и замѣна одного незнакомаго слова другимъ незнакомымъ (напр.: мечта—тщетная мысль, пустое воображеніе). А между тѣмъ крайне важно и необходимо тѣмъ или инымъ путемъ приводить дѣтей къ составленію такихъ понятій; какъ же достигнуть этого?

Отвлеченныя понятія чужды языку ребенка и мало доступны его разумѣнію; но по мѣрѣ того, какъ ребенокъ растетъ и умственно зрѣетъ, онъ, и безъ посторонней помощи, усвоиваетъ себѣ и самыя понятія и слова, ихъ обозначающія: какъ же онъ это дѣлаетъ?

*) Д. Тихомировъ. „Чему и какъ учить на урокахъ родного языка въ начальной школѣ“.

Усвоеніе непонятныхъ словъ, означающихъ отвлеченныя понятія, совершается, при естественномъ ходѣ развитія, не вдругъ, а по мѣрѣ духовнаго роста, по мѣрѣ накопленія въ душѣ тѣхъ основныхъ характерныхъ чертъ, кои входятъ въ составъ понятія. Прислушиваясь къ языку взрослыхъ, ребенокъ старается понять значеніе незнакомаго ему слова изъ общаго смысла рѣчи, и этимъ путемъ онъ уловляетъ ту или другую сторону понятія; въ другой разъ, встрѣтясь съ тѣмъ же словомъ, ребенокъ или укрѣпится въ прежнемъ пониманіи, или же прибавитъ къ этому нѣчто новое, и еще приблизится къ пониманію слова, къ обладанію понятіемъ. Можетъ случиться, что ребенокъ такъ и останется съ неяснымъ, неполнымъ и даже невѣрнымъ пониманіемъ значенія того или другого слова. Этотъ естественный путь усвоенія отвлеченныхъ понятій и словъ, ихъ обозначающихъ, путь медленный и не всегда приводящій къ усвоенію вѣрныхъ и полныхъ понятій; предоставленный самому себѣ, ученикъ можетъ выработать не только неполныя, но и невѣрныя, уродливыя, превратныя понятія.—Но все же естественный путь указываетъ намъ, какимъ образомъ слѣдуетъ разъяснять дѣтямъ отвлеченныя понятія.

Нужно прежде всего воспользоваться тѣмъ самымъ матеріаломъ, который представляетъ собою разбираемая фраза или же цѣлая статья, и выяснять значеніе новыхъ понятій изъ общаго смысла всей статьи или же отдѣльной фразы. Выраженіе—«Съ пѣснями трудъ человѣка спорился» станетъ вполнѣ понятнымъ при дальнѣйшемъ чтеніи, гдѣ описывается этотъ самый трудъ («словно подкошенъ осинникъ валился, съ трескомъ ломали сухой березнякъ, корчили съ корнемъ упорный дубнякъ» и проч.). — Нѣтъ надобности въ началѣ разбора басни «Ворона и Лисица» разъяснять дѣтямъ понятіе о *лести:* чтеніе и разборъ всей этой басни лучше всякихъ опредѣленій и толкованій приведутъ къ усвоенію этого понятія, познакомивъ дѣтей съ живымъ образомъ льстеца.

Знакомя дѣтей путемъ чтенія и разбора статей съ но-

выми понятіями, учитель не долженъ выходить изъ предѣловъ статьи, переходить границу, полагаемую содержаніемъ статьи: новое понятіе должно быть разъясняемо настолько, сколько позволяетъ содержаніе статьи. Пусть ученики узнаетъ только одну сторону понятія; въ другой разъ, при чтеніи другой статьи, онъ увидитъ новую сторону того же понятія, и этимъ путемъ естественно дойдетъ до полнаго уразумѣнія истиннаго значенія понятія. Не нужно только забывать, что узналъ ученикъ прежде, и, по мѣрѣ накопленія матеріала, нужно стараться новое объединять съ тѣмъ, что получено было прежде. (Сравненіе сходныхъ дѣйствующихъ лицъ въ различныхъ басняхъ и проч.).

Зная, какъ трудно даются дѣтямъ отвлеченныя понятія, учитель пользуется каждымъ случаемъ, гдѣ представится возможность дать дѣтямъ зародыши понятій, указать ту или другую черту, касающуюся существа того или другого незнакомаго дѣтямъ понятія. Чтобы не уклоняться въ сторону при чтеніи статьи, подобныя замѣчанія и указанія лучше всего дѣлать по прочтеніи статьи, послѣ всѣхъ тѣхъ работъ, кои обязательны для уразумѣнія смысла статьи. По прочтеніи статьи, учитель обращаетъ вниманіе на ту или другую сторону описываемаго лица, на то или другое свойство его, и даетъ потомъ этому свойству соотвѣтствующее названіе (басня «Обезьяна»: *трудолюбіе* крестьянина, *переимчивость* обезьяны и т. п.); или же самихъ учениковъ наводитъ на опредѣленіе извѣстнаго свойства предмета, на основаніи тѣхъ или другихъ его дѣйствій и положеній (Голубка отплатила муравью добромъ за добро: какъ ее можно за это назвать?).—Вообще же отвлеченныя понятія всегда должны быть вырабатываемы на основѣ доступнаго осязательнаго для дѣтей матеріала,—къ отвлеченному и общему нужно возводить отъ реальнаго и частнаго.

Къ пониманію смысла незнакомаго слова иногда можетъ, до нѣкоторой степени, приблизить указаніе на корень слова и образованіе новыхъ, болѣе или менѣе извѣстныхъ словъ того же корня: «мгновенье»—мигать, мигнуть, мигъ; «молвь»—молва, молвить, вымолвить и проч. Въ выраже-

ніи: «трепетно листья шумѣли кругомъ» — дѣти скорѣе поймутъ мысль, если мы напомнимъ значеніе словъ: трепетать, трепетъ и проч. Значеніе слова «горемыка» станетъ болѣе понятнымъ, когда мы это слово разложимъ по составу — «горе» «мыкать», и растолкуемъ значеніе слова «мыкать» — мыкаться (для деревенскихъ дѣтей понятно выраженіе — «мыкать ленъ»). Въ выраженіи: «Господи помилуй горемыкъ, сиротъ... будь Ты имъ *въ оплотъ*» — значеніе слова «*оплотъ*» дѣти поймутъ скорѣе, если мы приведемъ слова того же корня — «оплотить», «плотина», и спросимъ дѣтей о значеніи этихъ словъ.

Незнакомое при извѣстномъ сочетаніи понятій слово можетъ быть понятно въ другомъ сочетаніи. Дѣти затрудняются въ объясненіи выраженія «крестьянинъ обновляетъ путь»; но они хорошо знаютъ, что значитъ «обновлять платье»: разъясненіе значенія слова «обновить» во второмъ выраженіи («обновить платье») облегчитъ пониманіе и выраженія — «обновить зимній путь» (что это значитъ: женщина въ праздникъ обновила платье? — Такъ что же значитъ: крестьянинъ обновляетъ зимній путь?). — Дѣти могутъ затрудняться въ пониманіи выраженій «съ пѣснями трудъ человѣка спорился»; «*пѣсней душу веселя*», «бабы съ граблями рядами ходятъ, сѣно шевеля»; но значеніе этихъ выраженій станетъ для нихъ совершенно понятнымъ, когда мы напомнимъ имъ однородные съ приведенными выше, знакомые факты (поетъ во время работы сапожникъ, швея и проч.); спросимъ объясненія этихъ фактовъ (для чего поетъ рабочій человѣкъ во время своей работы?), и этимъ путемъ приведемъ дѣтей къ сознанію значенія пѣсни при ручномъ трудѣ.

Такимъ образомъ, тѣ или другія толкованія встрѣчающихся въ статьяхъ словъ и выраженій, имѣющихъ отвлеченное значеніе, мало-по-малу введутъ дѣтей въ кругъ отвлеченнаго языка и отвлеченнаго мышленія.

Слѣдуетъ обратить вниманіе въ первую пору ученія ребенка, достаточно ли правильныя и полныя понятія соединяетъ онъ съ названіями, означающими однородныя группы

предметовъ (родовыя и видовыя названія). Ребенокъ часто отождествляетъ названіе единоличное съ названіемъ видовымъ, названіе видовое — съ родовымъ; онъ въ большинствѣ случаевъ неясно сознаетъ всю ту сумму признаковъ, кои составляютъ сущность такого понятія. Для провѣрки и полнаго выясненія понятій такого рода лучше всего группировать эти понятія, какъ это сдѣлано въ «Родномъ Словѣ» Ушинскаго, г. 1-й. Полезно заставлять дѣтей отвлекать общіе признаки извѣстной группы предметовъ и подводить предметы подъ общее названіе. Для провѣрки усвоенія, полезно заставлять дѣтей — опредѣлять данный предметъ (мышь—животное); называть общимъ именемъ нѣсколько однородныхъ предметовъ; перечислять предметы, называющіеся однимъ общимъ именемъ (растенія — деревья, кусты, травы, грибы); перечислять общіе признаки даннаго понятія (птицы покрыты перьями, у нихъ крылья, двѣ ноги, несутъ яйца).

*Д. Тихомировъ.*

* * *

*) Каждый предметъ имѣетъ признаки, отличающіе его отъ всѣхъ другихъ предметовъ и составляющіе, такъ сказать, все существо его. Ни одного изъ этихъ признаковъ, находящихся въ предметѣ, мы не можемъ естественнымъ, реальнымъ образомъ выдѣлить изъ ряда другихъ признаковъ такъ, чтобы онъ получилъ отдѣльное, независимое существованіе. Это нужно сказать не только относительно основныхъ, существенныхъ признаковъ предметовъ, но и относительно второстепенныхъ, случайныхъ. Попробуйте отнять отъ извѣстной вамъ лошади цвѣтъ ея шерсти и положить его въ какое либо особое мѣсто. Очевидно, этого нельзя сдѣлать. Еще невѣроятнѣе говорить о выдѣленіи вѣса, формы, бытія и другихъ подобныхъ признаковъ изъ ряда остальныхъ признаковъ какого-либо предмета. Но бу-

*) В. Зимницкій. „Условія и пріемы объяснительнаго чтенія".

дучи не въ силахъ выдѣлять въ дѣйствительности признаки предметовъ, мы обладаемъ драгоцѣнною способностью дѣлать нѣчто подобное нашимъ умомъ, т. е. мы съ большею или меньшею легкостью можемъ не только сосредоточивать все свое вниманіе лишь на одномъ изъ признаковъ предмета, сосредоточивать такъ, что остальные признаки будутъ для насъ въ этомъ случаѣ какъ бы не существующими въ предметѣ, но можемъ выбранный нами признакъ изучать отдѣльно отъ остальныхъ признаковъ, изучать такъ, какъ будто-бы онъ составляетъ собою предметъ, отдѣльный, индивидуальный, сравнивать его съ другими признаками, находить законы, свойственные ему одному, указывать его пользу или вредъ и т. д. Наприм., мы можемъ сосредоточить все вниманіе на формѣ извѣстнаго стола и изучать ее, не обращая никакого вниманія на всѣ остальныя свойства этого предмета. Такимъ путемъ возникли понятія: бѣлизна, добродѣтель, счастіе, бытіе и т. д. Благодаря разсматриваемымъ понятіямъ, существуютъ цѣлыя науки: ариѳметика, геометрія, и друг. Способность умственно выдѣлять одни признаки изъ ряда всѣхъ признаковъ, находящихся въ данномъ предметѣ, не ограничивается отдѣльными, единичными предметами и явленіями. Она естественно простирается и на главные, основные признаки, открываемые нами въ цѣлой группѣ предметовъ и отличающіе эту группу отъ остальныхъ. Такъ, напр., разумность, найденная нами во всѣхъ людяхъ, можетъ быть изучаема отдѣльно отъ остальныхъ признаковъ, отличающихъ человѣка отъ животныхъ. Изъ раскрытія способа образованія отвлеченныхъ понятій легко можно видѣть, какими пріемами слѣдуетъ пользоваться при объясненіи этихъ понятій въ тѣхъ случаяхъ, когда они оказываются неизвѣстными дѣтямъ. Для этого нужно обращать вниманіе дѣтей на тѣ предметы и явленія, которымъ принадлежатъ признаки, выражаемые отвлеченными понятіями. Дѣти, наприм., въ большинствѣ случаевъ, имѣютъ смутное и даже невѣрное понятіе о томъ, что такое *форма* предмета. Чтобы уяснить имъ это понятіе, нужно взять какой-нибудь чувственный предметъ, имѣющій опредѣленную

и часто встрѣчающуюся форму, напримѣръ, яблоко, арбузъ и т. п., и довести учениковъ до того, чтобы они назвали эти предметы круглыми; когда найдено и названо будетъ ими въ яблокѣ и арбузѣ свойство круглоты, тогда надобно сказать, что это-то свойство *круглота*, и носитъ названіе формы яблока и арбуза, и что потому, если спрашивается, какова форма яблока, то долженъ быть данъ отвѣтъ: „*яблоко имѣетъ круглую форму*“. Для большаго уясненія того, что такое *форма*, нужно взять еще другіе предметы, имѣющіе четырехугольную форму, наприм., сундукъ, и повести объясненіе такимъ же путемъ. Положимъ, дѣти не имѣютъ отчетливаго понятія о томъ, что такое *честолюбіе*. Для объясненія этого нужно взять людей, отличающихся честолюбіемъ, и болѣе или менѣе подробно перечислить рядъ дѣйствій, чувствъ, желаній и мыслей, въ которыхъ выражается разсматриваемое свойство. Источниками, откуда можно почерпать образцы личностей для объясненія такого рода отвлеченныхъ понятій, служатъ: Священная исторія Ветхаго и Новаго Завѣта, и, въ частности, притчи; поэтическія произведенія, въ особенности басни, исторія и, въ крайнихъ случаяхъ, собственный вымыселъ учителя. Дѣлать для этого указанія на живыхъ людей, извѣстныхъ дѣтямъ, никогда не слѣдуетъ. Такъ какъ признаки, выражаемые отвлеченными понятіями, дѣлаются доступными дѣтямъ вслѣдствіе отношенія ихъ къ тѣмъ чувственнымъ предметамъ и явленіямъ, отъ которыхъ они отвлечены, то весьма полезно слова, служащія выраженіемъ отвлеченныхъ понятій, замѣнять словами, служащими выраженіемъ тѣхъ чувственныхъ предметовъ и явленій, признаки которыхъ выражаются означенными понятіями. Такъ, замѣняя слова: *счастіе, благочестіе, порокъ* — словами: *счастливые люди* (счастливцы), *благочестивые и порочные люди*, мы дѣлаемъ приведенныя отвлеченныя понятія болѣе вразумительными и доступными для сознательнаго усвоенія ихъ, чѣмъ оставляя безъ подобной замѣны. Причина этого та, что указанная замѣна невольно направляетъ дѣтское вниманіе на тѣ чувственные предметы и явленія, которымъ принадлежатъ

признаки, выраженные отвлеченными понятіями. Понятно, что замѣна словъ, выражающихъ отвлеченныя понятія словами, служащими выраженіемъ чувственныхъ предметовъ и явленій, не всегда можетъ быть дѣлаема, а только въ нѣкоторыхъ случаяхъ. Если отвлеченное понятіе имѣетъ низшія видовыя понятія, то, при объясненіи его, слѣдуетъ указывать эти видовыя понятія, съ большею или меньшею подробностью, смотря по трудности объясняемаго понятія. Такъ, дѣти хорошо могутъ понять, что такое *порокъ*, если указать имъ видовыя его понятія, каковы: лѣность, ложь, воровство и т. д.

*В. Зимницкій.*

### 3. Объясненіе словъ съ приставками и суффиксами.

*) Нѣкоторыя слова непонятны дѣтямъ по тому значенію, которое сообщается имъ приставками и суффиксами. Такого рода словъ найдется много и ими обозначаются какъ матеріальные предметы и явленія, такъ и отвлеченныя понятія. Какъ доводить дѣтей до пониманія значенія этихъ словъ? Средства могутъ быть слѣдующія:

1) Можно прямо указать дѣтямъ на значеніе, придаваемое словамъ приставками и суффиксами: *зайнька у елочки попрыгиваетъ...; елочки отъ холода потрескиваютъ. Лиса стукъ-стукъ хвостищемъ по сырому дубищу.* Словомъ *зайнька* выражается, съ одной стороны, то, что рѣчь идетъ о небольшомъ зайцѣ, съ другой—ласковое, добродушное отношеніе къ нему. Словомъ *попрыгиваетъ* показывается, что зайнька не постоянно прыгалъ, а по временамъ, съ перерывами; въ такомъ же смыслѣ употреблено и слово *потрескиваютъ*. *Дубищемъ* называютъ дубъ, отличающійся большою высотою и толщиною.

2) Задаются вопросы, направленные къ тѣмъ сторонамъ

*) В. Зимницкій. „Условія и пріемы объяснительнаго чтенія“.

понятія, которыя выражаются суффиксами и приставками: стоитъ *бычище*, проклеваны *бочища*. О какомъ быкѣ здѣсь говорится,—о быкѣ средней величины, очень большомъ или маленькомъ? Дѣти прежде *пѣвали* эту пѣсню. Сколько разъ дѣти *пѣли* пѣсню—разъ ли только, два, или же много разъ? Крестьянинъ *разбрасываетъ* зерна. Куда крестьянинъ бросаетъ зерна,—въ одну только сторону, по одному направленію или въ разныя стороны?

3) Значеніе слова выясняется путемъ сравненія его, какъ съ тѣмъ же словомъ, но только не имѣющимъ приставокъ и суффиксовъ, такъ и съ другими словами того же рода, но имѣющими иные приставки и суффиксы. Все ли равно сказать: я вижу *дубъ* или я вижу *дубище?* Какая же разница между словами *дубъ и дубище?* Онъ былъ прежде *презлымъ* мальчикомъ. Можно ли замѣнить слово *презлымъ* словомъ *злымъ?* Какая же разница между этими словами?

4) Значеніе слова хорошо выясняется и прочно укрѣпляется въ памяти сопоставленіемъ его съ другими словами, имѣющими съ нимъ одинаковые приставки и суффиксы: *зайчикъ, кустикъ, мостикъ, домище, дубище, похаживаетъ, поколачиваетъ, предобрый, пресмѣшной и т. д.*

Наконецъ, встрѣчаются такія слова, которыя бываютъ понятны для дѣтей потому, что существуютъ другія слова, по значенію своему весьма близко подходящія къ читаемымъ, хотя въ звуковомъ отношеніи между ними нѣтъ ничего общаго. Таковы *синонимы:* село—деревня; ученикъ—школьникъ и т. д. Средство сдѣлать такія слова понятными состоитъ въ томъ, чтобы преподаватель указалъ съ возможною ясностью и раздѣльностью тѣ пункты, въ которыхъ они не только сходны между собой по значенію, ими выражаемому, но и различны. Во многихъ случаяхъ, впрочемъ, вполнѣ достаточно бываетъ ограничиваться указаніемъ однихъ пунктовъ различія.

*В. Зимницкій.*

# Примѣрные уроки объяснительнаго чтенія.

## Объяснительное чтеніе словъ и фразъ.

1-й УРОКЪ (См. Хрест. № 1-й *).

Такъ какъ слова, находящіяся въ методически составленныхъ книгахъ для чтенія, большею частью извѣстны ученикамъ, т. е. они (ученики) понимаютъ значеніе ихъ и даже сами употребляютъ ихъ въ своей рѣчи, то поэтому казалось бы, что нѣтъ надобности останавливаться на объясненіи ихъ. Но дѣло въ томъ, что если не требовать отъ ученика отчета въ прочитанномъ, не заставлять останавливаться на содержаніи его, то онъ будетъ при чтеніи ограничиваться лишь произношеніемъ звуковъ читаемыхъ словъ, не давая себѣ отчета въ значеніи этихъ словъ. Такимъ образомъ можетъ выработаться вредная привычка читать механически, безсознательно. Къ предупрежденію образованія такой привычки и къ выработкѣ привычки читать сознательно должно быть обращено вниманіе съ самаго начала обученія чтенію. Съ первыхъ шаговъ при обученіи чтенію необходимо вырабатывать въ ученикахъ навыкъ связывать механизмъ чтенія съ дѣйствіемъ сознанія, вызывающимъ соотвѣтственныя представленія и понятія. Процессъ произношенія воспринимаемыхъ глазами словъ и процессъ уясненія себѣ значенія ихъ, идя совмѣстно съ самаго начала обученія чтенію, должны образовать въ концѣ концовъ навыкъ читать сознательно.

Для побужденія учениковъ давать себѣ отчетъ въ значеніи каждаго читаемаго слова, учитель — или, во 1-хъ, предлагаетъ имъ такіе вопросы, отвѣты на которые показывали бы, что они понимаютъ значеніе прочитанныхъ словъ. При чтеніи учениками, наприм., словъ: *сито*, *гре-*

*) Въ предназначаемой мною для учениковъ Хрестоматіи, служащей дополненіемъ къ настоящей книгѣ, матеріалъ для чтенія распредѣленъ въ томъ же порядкѣ и подъ той же нумераціей,—какъ слѣдуютъ примѣрные уроки въ этой книгѣ.

*Примѣч. В. Зелинскаго.*

*бель, мыло,* могутъ быть предлагаемы такіе вопросы: — «*Сито.* Что имъ дѣлаютъ? Какое слово прочиталъ? (Ученикъ повторяетъ прочитанное слово).—*Гребень.* Для чего онъ нуженъ?—*Мыло.* Что имъ дѣлаютъ?» – Или, во 2-хъ. заставляютъ учениковъ указывать предметы, названія которыхъ они читаютъ. Ученикъ, напр., читаетъ слова: *икона, картина, скамейка, счеты,* и указываетъ на предметы, соотвѣтствующіе прочитаннымъ словамъ. Къ этому пріему можно прибѣгать, конечно, только въ томъ случаѣ, если въ классѣ находятся предметы, названіе которыхъ ученикъ читаетъ. Если подъ рукою есть картина, на которой изображены предметы, названіе которыхъ ученикъ читаетъ, то учитель можетъ заставлять его указывать соотвѣтственные предметы на картинѣ.—Или, въ 3-хъ, заставлять учениковъ опредѣлять каждый изъ прочитанныхъ предметовъ какимъ-нибудь его признакомъ. Напр., «*сапожникъ*» тачаетъ сапоги, «*портной*» шьетъ платье, «*шорникъ*» дѣлаетъ сбрую.—Или, наконецъ, въ 4-хъ, заставляетъ учениковъ относить къ соотвѣтственному роду предметы, названія которыхъ они прочитываютъ. Въ книгѣ, наприм., напечатаны слова, означающія игрушки, вперемешку съ словами, означающими учебныя вещи. Ученики, читая такія слова, говорятъ, каждый разъ, что означаетъ прочитанное слово—игрушку или учебную вещь (*карандашъ*—учебная вещь, *волчокъ*—игрушка, *мячикъ*—игрушка, *книга*—учебная вещь, *перо*—учебная вещь *).

Если между словами, читаемыми учениками, встрѣчаются такія, значеніе которыхъ неизвѣстно ученикамъ, то учитель, конечно, объясняетъ имъ ихъ значеніе, возбуждая въ сознаніи ихъ (учениковъ) тѣ представленія или понятія, которыя соотвѣтствуютъ этимъ словамъ.

*) Само собою разумѣется, что ученики должны быть приготовленны къ подведенію предметовъ къ роду. Вотъ, напр., какая можетъ быть проработка, съ цѣлью пріучить дѣтей подводить предметы къ ихъ роду.

Какія вещи нужны, чтобы научиться читать, писать? (Наводящіе вопросы: По чему вы читаете? Чѣмъ и на чемъ вы пишете? Если карандашъ, книга, перо, бумага нужны для того, чтобы учиться, то они всѣ называются однимъ словомъ: *учебныя вещи.* Теперь перечислите, какія вы знаете учебныя вещи? Скажите мнѣ, чѣмъ вы играете? Какія же вы знаете игрушки? Какія вы знаете деревья? и т. д.

Къ какому бы пріему учитель ни прибѣгалъ для привлеченія учениковъ къ сознательному чтенію словъ, во всякомъ случаѣ нужно стараться по возможности меньше отвлекать вниманіе учениковъ отъ чтенія. Продолжительные бесѣды о прочитанномъ словѣ—неумѣстны, нецѣлесообразны. Самый кратчайшій путь къ возбужденію въ ученикахъ соотвѣтствующаго прочитанному слову представленія или понятія есть вмѣстѣ съ тѣмъ самый лучшій.

*К. Ельницкій.*

### 2-й УРОКЪ.

*Ученикъ* читаетъ: «дуга». Другіе, по требованію учителя, повторяютъ это слово, указывая на него пальцами или особыми указками.

*Учитель.* Кто видѣлъ дугу?

*Учен.* Я видѣлъ.

*Учит.* Гдѣ ты ее видѣлъ?

*Учен.* Я видѣлъ дугу на лошади.

*Учит.* Когда же она бываетъ на лошади?

*Учен.* Когда запрягаютъ лошадь въ телѣгу.

*Учит.* Что-жъ тогда съ дугой дѣлаютъ?

Ученикъ объясняетъ.

*Учитель.* Читай дальше!

*Учен.* (читаетъ). Дядя...

*Учит.* У тебя есть дядя?

*Учен.* Есть.

*Учит.* Какъ его зовутъ?

Ученикъ называетъ своего дядю по имени.

*Учит.* Дальше!

*Учен.* (читаетъ). Дыня...

*Учит.* Кто видѣлъ дыню? Какая она на видъ? Какая на вкусъ? На что похожа? Гдѣ растетъ? Для чего она намъ нужна?—Читай дальше!

*Учен.* (читаетъ). Вода...

*Учит.* Гдѣ бываетъ вода? А еще гдѣ? Еще гдѣ? Для чего служитъ намъ вода?—Читай дальше!

*Учен.* (читаетъ). Сады...

*Учит.* У насъ въ селѣ есть сады? А у твоего отца есть садъ? Назови все то, что у тебя въ саду. А еще что? Какія деревья растутъ въ саду?—Читай дальше!

*Учен.* (читаетъ). Ягоды...

*Учит.* Какія ягоды ты знаешь,—назови. А ты, Коля? А ты, Ваня? — Прочитай, Гриша, всю строчку, которую мы только что кончили.

Ученикъ читаетъ безъ перерывовъ, дѣлая остановки только между словами.

*Учит.* Сосчитай, Сережа, сколько словъ въ этой строчкѣ. Миша, прочитай третье слово отъ начала. Соня, прочитай третье слово отъ конца. Гриша, прочитай два послѣднихъ слова, одно за другимъ. Коля, укажи мнѣ на слово «дыня». Петя, покажи слово «сады»,—и т. д. Въ какую сторону отъ слова «дыня» стоитъ слово «дуга», а въ какую - «вода»? Между какими словами, Митя, стоитъ слово «вода»?—Читай, Таня, дальше.

*Ученица* (читаетъ). Няня...

*Учит.* Кого называемъ няней? Была ли у тебя няня?

*Учен.* (читаетъ). Дай ему воды.

*Учит.* Прочитай, Маша, то же самое. Кому это говорятъ: «дай ему воды»! А какъ няня будетъ отвѣчать на это?—Прочитай, Ѳедя, третье слово въ этой строчкѣ; прочитай, Ваня, первое, четвертое, прочитай всю строчку.

*Ученикъ* (читаетъ). На лошади дуга новая.

*Учитель.* О чемъ мы прочитали? Что мы прочитали о лошади? Что прочитали о дугѣ? О какой дугѣ мы прочитали?—Прочитай, такой-то, второе слово; прочитай четвертое, прочитай три первыхъ слова, прочитай всѣ слова въ этой строчкѣ.

Слѣдуетъ письмо словъ и предложеній подъ диктовку учителя (съ предварительнымъ звуковымъ разборомъ словъ). или списыванье ихъ съ книги.

*П. Солонина.*

## 3-й УРОКЪ.

*Классификація предметовъ по родамъ и видамъ.*

### Предварительная бесѣда.

*Учитель.* Что вы приносите съ собою каждый день въ школу?

*1-й учен.* Тетрадь.

*2-й учен.* Книгу.

*3-й учен.* Карандашъ.

*4-й учен.* Перо.

*5-й учен.* Грифельную доску.

*5-й учен.* Чернильницу.

И такъ далѣе.

Затѣмъ, всѣ эти вещи вмѣстѣ называются однимъ какимъ-нибудь ученикомъ и повторяются другими.

*Учитель.* Для чего тебѣ нужна книга?

*Учен.* Книга мнѣ нужна для того, чтобы по ней учиться.

*Учит.* А тетрадь? перо? карандашъ? грифельная доска? грифель и проч.?

*Учит.* Можно ли научиться читать безъ книги? Можно ли научиться писать безъ карандаша, бумаги, пера, чернилъ и грифельной доски? Можно ли научиться рисовать безъ бумаги, доски, линейки и проч.? Значитъ, для чего нужны вамъ всѣ эти вещи? Какъ же, поэтому назовемъ, всѣ эти вещи вмѣстѣ? (Учебныя вещи).

Назови, Вася, всѣ учебныя вещи, какія у тебя есть.

Что онъ пропустилъ, Гриша? — Повтори, Ваня.

Не знаете ли какихъ-либо учебныхъ вещей, которыхъ у васъ нѣтъ, но которыя находятся въ классѣ?

*Ученики* называютъ классную доску, географическія карты и т. д.

*Учит.* Назови такую учебную вещь, которая служитъ для письма и для рисованія. Назови такую, по которой пишутъ и по которой иногда читаютъ. Что это за учебная

вещь, которая дѣлается изъ камня и дерева? Какая учебная вещь дѣлается изъ одной только бумаги? Какая изъ одного только стекла? — Что же называется учебною вещью?

Какъ называются тѣ вещи, которыя служатъ для игры?

Какія, слѣдовательно, вещи называются игрушками?

Есть ли у тебя, Митя, какія-нибудь игрушки? А у тебя, Сережа? А у тебя, Мелаша? Назовите же ихъ.

Учащіеся называютъ мячикъ, волчокъ и др. игрушки.

Послѣ этого слѣдуетъ чтеніе. Когда дѣло дойдетъ до напечатаннаго курсивомъ, порядокъ чтенія нѣсколько измѣняется: дѣти, прочитывая названіе предмета, тотчасъ же относятъ его къ тому или другому разряду, напр., прочитавъ слово «мячикъ», они объявляютъ, что это игрушка, «перо», — что это учебная вещь, «линейка» — также и т. д.

Въ заключеніе, учитель задаетъ дѣтямъ самостоятельную работу, въ родѣ, напримѣръ, слѣдующей: выписать (совершенно правильно и по возможности красиво) названіе всѣхъ игрушекъ и всѣхъ учебныхъ вещей — каждый разрядъ особо, или: выписать названіе учебныхъ вещей, употребляемыхъ только при письмѣ; или: игрушекъ, которыми играютъ одни только мальчики и проч.

*П. Солонина.*

## 4-й УРОКЪ.

Чтеніе отдѣльныхъ словъ, расположенныхъ не по родамъ и видамъ, а въ безпорядкѣ, должно производиться такъ, чтобы при чтеніи каждаго слова указываемо было, къ какому разряду относится предметъ, имъ обозначаемый. Пусть читаются слова: *блюдо, кровать, кукла, книга.* Чтеніе этихъ словъ должно происходить такъ: блюдо есть посуда; кровать — мебель; кукла — игрушка; книга — учебная вещь. Ясно, что, благодаря такому пріему, ученикъ упражняется не только въ механизмѣ чтенія, но вмѣстѣ съ тѣмъ въ усвоеніи содержанія читаемаго. Чтеніе недоконченныхъ фразъ состоитъ въ томъ, чтобы ученикъ, читая фразу, не имѣющую конца, самъ подыскивалъ къ ней подходящее оконча-

ніе. *Январь—зимній мѣсяцъ, а май... Мята трава, а трава... И весна и осень... И левъ и червякъ...* Фразы эти должны быть читаемы дѣтьми такъ: Январь зимній мѣсяцъ, *а май—весенній.* Мята трава, *а трава растеніе.* И весна и осень—*времена года.* И левъ и червякъ—*животныя.* Надлежащее окончаніе, очевидно, можетъ быть подыскано лишь тогда, когда усвоена мысль предложенія.—Наконецъ, чтеніе фразъ, выраженныхъ въ формѣ вопросовъ, заключается въ томъ, чтобы ученикъ при чтеніи ихъ находилъ требуемые смысломъ ихъ отвѣты. *Не плотоядное ли животное конь? Не городъ ли Волга? Не домашнія ли животныя лошадь и волкъ? Что дѣлаютъ цѣпомъ? Что дѣлаютъ серпомъ?* Чтеніе этихъ фразъ должно происходить такъ: Не плотоядное ли животное конь? *Нѣтъ, конь травоядное животное.* Не городъ ли Волга? *Волга — рѣка.* Не домашнія ли животныя лошадь и волкъ? *Лошадь - домашнее животное, а волкъ,—дикое животное.* Что дѣлаютъ цѣпомъ? *Цѣпомъ молотятъ.* Что дѣлаютъ серпомъ? *Серпомъ жнутъ.*

Надобно замѣтить, что чтеніе отдѣльныхъ словъ, расположенныхъ вразбивку, не оконченныхъ фразъ и фразъ, выраженныхъ въ формѣ вопросовъ, умѣстно лишь тогда, когда дѣти вполнѣ усвоили, передъ чтеніемъ ихъ или же на предшествующихъ урокахъ, тѣ представленія и понятія, которыя выражаются ими; въ противномъ случаѣ чтеніе ихъ не будетъ имѣть никакого смысла.

*В. Зимницкій.*

## 5-й УРОКЪ.

*Сорока скакала:* о чемъ прочиталъ? что дѣлала сорока? скажи, что знаешь о сорокѣ? какъ назовешь сороку потому, что она покрыта перьями, имѣетъ роговой клювъ и периныя крылья? какъ еще сорока можетъ двигаться? кто еще можетъ сказать? все-ли равно скакать и ходить? въ чемъ разница? о сорокѣ говоришь скакала, какъ скажешь о козлѣ? а о козѣ? а о многихъ сорокахъ?

*Косари косили просо:* кто косилъ? что дѣлали косари?

что косили косари? гдѣ растетъ просо? какой его видъ? когда его косятъ? чѣмъ его косятъ? для чего его косятъ?

Чтеніе фразъ, приведенныхъ въ связь: здѣсь разборъ вещественный уже соединяется съ логическимъ.

*У рѣки село...*

Гдѣ стояло село? что есть въ селѣ? кто живетъ въ селѣ? значитъ, что такое село? что есть въ рѣкѣ? Стоитъ или бѣжитъ въ рѣкѣ вода? значитъ, какая вода называется рѣкой? какъ называютъ край рѣки? значитъ, какъ иначе можно опредѣлить мѣсто села? Село стоитъ на берегу рѣки.—Хорошо или худо, что близъ села есть рѣка? Зачѣмъ нужна вода?

*У села покосъ...*

Что было у села? что бываетъ на покосѣ? что дѣлаютъ съ травою? для чего нужно сѣно? близко или далеко былъ отъ села покосъ? почему думаешь, что близко? —Сказано, что покосъ былъ у села, значитъ, близко.—А отъ рѣки покосъ былъ близко или далеко? почему знаешь, что близко? что же было близъ села? —Близъ села была рѣка и былъ покосъ.

*А около покоса поле и лѣсъ...*

Что было около покоса? что бываетъ въ полѣ? значитъ, какая разница между покосомъ и полемъ? а что бываетъ въ лѣсу? на что нуженъ хлѣбъ? на что нужны деревья? далеко-ли отъ села поле и лѣсъ? изъ чего ты узналъ, что они были недалеко?—Лѣсъ и поле были около покоса, а покосъ былъ какъ разъ у села, значитъ — лѣсъ и поле находятся тоже близъ села.

*У покоса росла пара липъ и красила все село.*

Что росло у покоса? видалъ ли ты липу? скажи, что ты замѣтилъ у липы? пара,—сколько липъ? далеко отъ села росли липы? почему знаешь, что не далеко? чѣмъ красива липа? что важнѣе для села—рѣка, покосъ, поле, лѣсъ—или эта пара липъ? Значитъ, о полезномъ или красивомъ говорится здѣсь раньше? О чемъ именно полезномъ для села говорится? — О рѣкѣ, покосѣ, полѣ, лѣсѣ. —О чемъ говорится, что лишь украшаетъ село? — О липахъ: липы украшали село.

*Н. Бунаковъ.*

## 6-й УРОКЪ.

*) Для пониманія мысли необходимо прежде всего понимать значеніе каждаго отдѣльнаго слова въ рѣчи, служащей выраженіемъ данной мысли. Но пониманіе отдѣльныхъ словъ далеко еще не ручается за пониманіе самой мысли. По прочтеніи фразы, состоящей изъ извѣстныхъ дѣтямъ словъ, на вопросъ: о чемъ и что прочитали? дѣти нерѣдко перечисляютъ только отдѣльныя слова: они восприняли отдѣльные образы, но не дошли до воспринятія мысли. Дѣти, напримѣръ, прочли: «Крестьянинъ на зарѣ съ сохой надъ полосой своей трудился», и на вопросъ учителя: о чемъ вы прочли? отвѣчаютъ: о крестьянинѣ, о зарѣ, о полосѣ и проч. Чтобы уловить въ прочитанной фразѣ мысль, недостаточно попутно съ чтеніемъ воспроизводить въ своемъ сознаніи отдѣльные образы и представленія, недостаточно понимать смыслъ отдѣльныхъ словъ, нужно уразумѣть взаимныя отношенія образовъ и понятій, уразумѣть то, во имя чего данные образы и понятія соединены между собою въ одно предложеніе; нужно отъ каждаго понятія взять только то, что ведетъ къ уразумѣнію предложенной мысли. Своими вопросами учитель помогаетъ дѣтямъ замѣтить въ прочитанной фразѣ связь между понятіями, останавливаетъ ихъ вниманіе на тѣхъ сторонахъ понятій, какія нужны для воспріятія мысли. Такъ, по прочтеніи отрывка изъ басни «Обезьяна» — «Крестьянинъ на зарѣ съ сохой надъ полосой своей трудился» — учитель предлагаетъ слѣдующіе вопросы, помогающіе дѣтямъ усвоить мысль этого отрывка: Гдѣ былъ крестьянинъ? Что онъ дѣлалъ на полѣ? Когда онъ работалъ? Что это рано или поздно? А нужно ли было крестьянину трудиться и зачѣмъ нужно? Этими вопросами учитель и приведетъ дѣтей къ сознанію того, что въ прочитанномъ отрывкѣ говорится о трудѣ крестьянина, что выраженія «съ сохой», «надъ полосой» показываютъ, въ чемъ состоялъ

*) Д. Тихомировъ: „Чему и какъ учить на урокахъ родного языка въ начальной школѣ“.

этотъ трудъ, а выраженіе «на зарѣ» опредѣляетъ, какъ рано выѣхалъ крестьянинъ на работу; это же послѣднее выраженіе «на зарѣ» вмѣстѣ съ дальнѣйшею мыслью—«трудился такъ крестьянинъ мой, что градомъ потъ съ него катился»—послужитъ основаніемъ для оцѣнки трудолюбія, прилежанія крестьянина. Послѣдній изъ предложенныхъ вопросовъ (о цѣли труда) самый существенный: на основаніи непосредственнаго воспріятія смысла словъ и уразумѣнія отношеній между понятіями въ прочитанномъ отрывкѣ, ученикъ, при помощи этого вопроса, доходитъ до оцѣнки труда (трудъ полезный, необходимый для него самого, а равно и для другихъ), а усвоеніе этой послѣдней мысли и есть необходимое условіе для сознательнаго отношенія къ дальнѣйшимъ мыслямъ статьи.

*Д. Тихомировъ.*

## 7-й УРОКЪ.

*„Отъ искры сыръ-боръ загорается“.*

Въ приведенномъ изреченіи всѣ слова могутъ быть понятны ученику, самая же мысль не понятна, и для уразумѣнія ея ученикъ нуждается въ объясненіяхъ со стороны учителя. Боръ—большой сосновый лѣсъ; сырой (а не сухой) боръ—на деревьяхъ свѣжія (сочныя) хвои, и самыя деревья сыры; искра—очень мала, особенно сравнительно съ боромъ, но въ искрѣ есть огонь; и эта маленькая, ничтожная, повидимому, искра легко можетъ зажечь и (сжечь) большой боръ,—сырой боръ.

Разборъ отдѣльной точки состоитъ, такимъ образомъ, не въ разъясненіи только непонятныхъ словъ: поставивъ себѣ задачею привести ученика къ уразумѣнію заключенной въ прочитанной точкѣ мысли, учитель своими вопросами нерѣдко останавливаетъ вниманіе ученика и на такихъ словахъ и выраженіяхъ, кои сами по себѣ понятны и знакомы ученику. Безъ содѣйствія учителя ученикъ можетъ не обратить вниманія на извѣстное слово и выраженіе, между тѣмъ какъ это слово, это выраженіе служитъ основаніемъ

для извѣстнаго вывода, а этотъ выводъ необходимъ для уразумѣнія основной мысли статьи. Безъ содѣйствія учителя ученикъ можетъ воспринять ту сторону выражаемаго словомъ понятія, которая въ данномъ случаѣ не имѣетъ никакого значенія, и не замѣтить той стороны, которая нужна для правильнаго и полнаго воспріятія мысли. Своими вопросами учитель и наталкиваетъ ученика, и указываетъ ему на то, что онъ долженъ замѣтить, что ему необходимо надо воспринять, безъ чего невозможно основательное воспріятіе дальнѣйшаго содержанія статьи. Приведемъ нѣсколько примѣровъ. «Хлѣбъ у крестьянина побило *градомъ*».— «Трудился такъ крестьянинъ мой, что *градомъ* потъ съ него катился». Въ этихъ двухъ предложеніяхъ встрѣчается одно и то же слово «градъ»: въ первомъ случаѣ нужно обратить вниманіе на губительную и разрушительную силу града; во второмъ случаѣ — на его форму, величину, численность отдѣльныхъ градинокъ (потъ катился крупными каплями, капли катились безпрерывно одна за другой). «Красавица-зорька въ небѣ загорѣлась, изъ большого лѣса солнышко выходитъ... весело на пашнѣ». «Крестьянинъ на зарѣ съ сохой надъ полосой своей трудился». Въ томъ и другомъ отрывкѣ встрѣчается одно и то же слово «заря», но значеніе этого слова въ этихъ двухъ отрывкахъ не одно и то же. Въ первомъ случаѣ съ понятіемъ о зарѣ соединяется представленіе о красотѣ зари, о той прохладѣ, которая свойственна этому времени дня; красавица-зорька вмѣстѣ съ солнышкомъ веселитъ, радуетъ пахаря (весело на пашнѣ), облегчаетъ его тяжелый трудъ. Во второмъ отрывкѣ выраженіе «на зарѣ» показываетъ только время, когда крестьянинъ работалъ—рано, очень рано, еще до восхода солнышка; это выраженіе, какъ мы уже замѣтили, дастъ основаніе для дальнѣйшаго заключенія о прилежаніи крестьянина-работника. При чтеніи отрывка—«Мишка *увѣсистый* булыжникъ въ лапы сгребъ»—необходимо остановить вниманіе дѣтей на словѣ «увѣсистый», хотя бы это слово и было знакомо и понятно дѣтямъ; необходимо заставить дѣтей сказать, что увѣсистый булыжникъ — тяжеловѣсный, большой ка-

мень,—необходимо сдѣлать это потому, что въ связи съ понятіемъ «увѣсистый булыжникъ» находится дальнѣйшая мысль—«ударъ такъ ловокъ былъ, что черепъ врозь раздался» — прямое слѣдствіе не только сильнаго и ловкаго удара медвѣдя, но и того, что булыжникъ былъ увѣсистый»; такимъ образомъ, мысль «черепъ врозь раздался» будетъ вполнѣ понятна только въ томъ случаѣ, когда дѣти своевременно соединятъ надлежащее представленіе съ словами «увѣсистый булыжникъ».

*Д. Тихомировъ.*

## Объяснительное чтеніе пословицъ и загадокъ.

### 8-й УРОКЪ.

Хорошій матеріалъ для начальнаго логическаго разбора даютъ *пословицы и загадки*. Въ пословицѣ важно не только разумѣніе значенія словъ, но именно пониманіе общаго ея смысла; въ то же время она такъ кратка, такъ не обильна словами, что смыслъ ея схватить легче, нежели смыслъ довольно длинной статейки, если только онъ доступенъ ребенку. Конечно, слѣдуетъ выбирать пословицы и загадки, соотвѣтствующія дѣтскому пониманію и преимущественно дающія конкретный образъ.

*Куй желѣзо, пока горячо.* Видѣлъ ты желѣзо? Каково желѣзо на ощупь? Какъ же изъ него дѣлаются гвозди и другія вещи? Что дѣлаютъ съ нимъ, чтобы его было можно ковать? А простывшее желѣзо можно ковать? Какъ объ этомъ говоритъ пословица? Разскажи же, когда и почему надо ковать желѣзо?—Можно, пожалуй, сблизить съ этой пословицей необходимость—всякое дѣло дѣлать во время: хлѣбъ жать, пока не осыпался, льдомъ запасаться, пока онъ не растаялъ, ягоды собирать, пока лѣто не прошло и т. п.

*У голоднаго брюха нѣтъ уха.* Кого называютъ голоднымъ? А кто наѣлся, какъ назовешь его?—Да, голодному противоположенъ сытый, а сытому—голодный.—Развѣ у брюха

бываетъ ухо? Гдѣ находится брюхо? Гдѣ ухо? Значитъ, что такое брюхо и ухо? Для чего служитъ ухо?

Такъ голодное брюхо не слышитъ,—развѣ брюхомъ слушаютъ? Значитъ, здѣсь говорится не о брюхѣ, а о какомъ то человѣкѣ? Развѣ у человѣка съ голоднымъ брюхомъ нѣтъ уха? Развѣ можетъ не слышать тотъ, у кого есть уши? Значитъ, прежде чѣмъ заставить человѣка слушать, что надо сдѣлать?

— Повтори, что мы прочитали.—Скажи это по своему?

Чтеніе загадокъ важно, потому что и занимаетъ дѣтей, и развиваетъ сообразительность, и указываетъ на сходные признаки въ предметахъ, повидимому, не имѣющихъ никакого сходства. Учитель своими вопросами долженъ наводить дѣтей на сходство между предметами до тѣхъ поръ, пока они не угадаютъ, а потомъ спрашивать, почему они думаютъ, что разгадка вѣрна.

*Безъ рукъ, безъ топоренка построена избенка.* О чемъ тутъ говорится? Какую избу называютъ избенкой? Изъ чего строятъ избы? Чѣмъ рубятъ бревна? Какой топоръ называется топоренкомъ? А можно ли выстроить избу дряннымъ топоромъ? Можно ли и съ хорошимъ топоромъ выстроить избу безъ рукъ? Какъ же тутъ сказано, что избенка построена даже безъ дрянного топора, да еще и безъ рукъ? Для чего строятъ избы? Развѣ нельзя прожить безъ избы? Чѣмъ худо жить безъ избы? Одни ли только люди строятъ себѣ жилище, чтобы спрятаться отъ дождя, отъ вѣтра, и дѣтокъ спрятать да вырастить? Какъ же птицы строятъ себѣ жилище? Есть у нихъ руки и топоры? Значитъ, какая такая избенка построена безъ рукъ и безъ топора?—Вотъ вамъ и разгадка. Какъ ты разгадалъ эту загадку? Почему же ты думаешь, что въ загадкѣ сказано о гнѣздѣ?

*Н. Бунаковъ.*

## 9-й УРОКЪ.

*Не родитъ верба груши.*

А что же верба родитъ? Значитъ, у каждаго дерева есть свои листья, цвѣты, плоды (примѣры). Такъ и у каждаго

звѣря свой нравъ; что дѣлаетъ собака, гусь, кошка, бабочка (сравнить нѣсколько сходныхъ и несходныхъ животныхъ)?

*Огонь безъ дыму не живетъ.*

Значитъ, гдѣ огонь, тамъ долженъ быть и дымъ. Припомните пословицу: «гдѣ цвѣтокъ, тамъ и медокъ». Что еще вмѣстѣ бываетъ? Весна и тепло, пашутъ и сѣютъ, листья и корни, черви (личинки) и бабочки (или жуки, мушки), пчела и цвѣты, коровка и молоко, и проч. Ракъ и лиса бываютъ вмѣстѣ? Селезень и утка бываютъ?

*Ноги носятъ, а руки кормятъ. Ноги съ побѣжкой, а руки съ подхваткой. Слѣпой и въ горшкѣ дороги не найдетъ. Глухому много чудится, а слѣпому много видится.*

Объясните, на что нужны руки и ноги, на что нужны глаза и уши? Какъ руки могутъ кормить? тѣмъ ли только, что вы руками кладете пищу въ ротъ? Что значитъ: «съ побѣжкой, съ подхваткой?» Зачѣмъ сказано: «въ горшкѣ?» Чтобъ показать, какъ плохо слѣпому; въ горшкѣ-то бы, кажись, ужъ ощупать можно. Глухому часто слышится, а слѣпому видится не то, что есть на дѣлѣ.

*Меньше говори, да больше дѣлай. Пустая мельница и безъ вѣтру мелетъ.*

Вѣтеръ кружитъ мельничныя крылья, а съ ними ворочаются колеса и жернова; жернова перетираютъ зерна. Коли мельница пуста, то и малому вѣтру легко вертѣть колеса, потому что жернова не крѣпко трутся другъ о друга. (Показать, какъ дѣйствуетъ мельница). Отчего не ѣздятъ лѣтомъ на саняхъ? отчего замокъ смазывается масломъ, чтобы легче отпирался? отчего подкладываютъ подъ камень круглыя бревешки, когда хотятъ его передвинуть? Языкъ словно жернова у мельницы, а вѣтеръ, что ворочаетъ крылья,—какъ разумъ въ головѣ, а зерна—мысли. Коли голова пуста, то и разумъ легкій, и языкомъ болтаешь вздоръ, безъ запинки. Вотъ, какъ надо подумать, такъ трись жерновъ о зерно; прибирай, что нужно промолвить.

*Жили вчетверомъ на побѣгушкахъ; двое отошли, всѣмъ свѣтомъ стали владѣть.*

Четыре ноги у животныхъ и двѣ руки да двѣ ноги у человѣка. Сравнить человѣка съ животнымъ. Переднія лапы у собаки, словно руки, да что она можетъ ими дѣлать? Только рыть землю, да кое какъ держать кость. А человѣкъ ходитъ прямо, головой кверху, на двухъ ногахъ; вмѣсто переднихъ лапъ, у него свободныя руки, которыми ему не нужно опираться о землю, какъ обезьянѣ. Въ этомъ его большая выгода: своими руками да умомъ онъ укротитъ всякаго звѣря.

*В. Водовозовъ.*

## 10-й УРОКЪ.

*«Гдѣ пахарь плачетъ, тамъ жнея скачетъ».*

*Уч.* О комъ здѣсь говорится?

*Д.* Здѣсь говорится о пахарѣ и жнеѣ.

*Уч.* Что сказано здѣсь о пахарѣ?

*Д.* Онъ плачетъ.

*Уч.* А о жнеѣ?

*Д.* О жнеѣ сказано, что она скачетъ.

*Уч.* Когда же она скачетъ?

*Д.* Когда пахарь плачетъ.

*Уч.* А когда пахарь можетъ плакать?

*Д.* Онъ плачетъ, когда ему тяжело, трудно пахать.

*Уч.* Когда же бываетъ трудно пахать?

*Д.* Когда земля слишкомъ тверда или вязка.

*Уч.* А какую землю всего труднѣе пахать?

*Д.* Труднѣе всего пахать *новину*, или *цѣлину*.

*Уч.* Почему же скачетъ тогда жнея?

*Д.* Молчаніе.

*Уч.* Если мальчикъ или дѣвочка скачутъ, прыгаютъ, то что это показываетъ?

*Д.* Это показываетъ, что имъ весело.

*Уч.* Ну, а если скачетъ жнея?

*Д.* Значитъ, ей весело.

*Уч.* Чего же ей веселиться?

*Д.* Она веселится потому, что много хлѣба уродилось.

*Уч.* Гдѣ?

*Д.* На новой землѣ, на цѣлинѣ.

*Уч.* Справедливо, значитъ, сказано, что когда пахарь плачетъ, т. е. много трудится, то жнея веселится, скачетъ?

*Д.* Да, справедливо.

*Два братца спереди бѣгутъ, два братца сзади догоняютъ.*

Учитель дѣлаетъ сначала логическій разборъ загадки, чтобы убѣдиться, что дѣти совершенно ясно понимаютъ смыслъ ея, и для этого предлагаетъ такіе вопросы:

О комъ прочитали мы? Что прочитали мы о двухъ братцахъ? а гдѣ они бѣгутъ? О комъ еще мы прочитали? Что прочитали мы о двухъ другихъ братцахъ? Кого догоняютъ эти два братца?

*Наводящіе вопросы.* О сколькихъ братцахъ тутъ говорится? Почему здѣсь не сказано, что братцевъ было четверо, а именно, что ихъ было два да еще два? Сколько же *паръ* братцевъ было? Гдѣ первая пара ихъ бѣжала? Гдѣ вторая? Что сказано о второй парѣ? «Догоняютъ первую»; но видно ли изъ этого, что она уже догнала первыхъ двухъ братцевъ? Здѣсь надо понимать такъ, что она и *не можетъ* догнать ихъ.—Кого называютъ братцами, или братьями? Можно ли, не спрашивая ни у кого, узнать, что вотъ эти два мальчика между собою братья? Нельзя ли узнать этого по ихъ лицамъ, голосу, цвѣту волосъ? Значитъ, братья, обыкновенно, похожи одинъ на другого. А объ этихъ четырехъ братцахъ можно ли сказать то же самое?—Отгадайте же, что это за четыре братца, совершенно похожіе другъ на друга, такъ что и не распознаешь ихъ, изъ которыхъ двое бѣгутъ впереди, а другіе двое сзади ихъ догоняютъ, да никакъ не догонятъ.

Если ученики не догадываются, въ чемъ дѣло, то учитель можетъ прибавлять постепенно по одному новому признаку,—и тѣмъ облегчать для дѣтей отгадку. Такъ, онъ можетъ прибавить, что впереди бѣгутъ два *младшихъ* братца, а за ними слѣдуютъ два *старшихъ*, или большихъ. Если

и это не поможетъ, учитель можетъ сказать, что братцы эти связаны между собою такъ, что когда задвигается одна пара, то сейчасъ же придетъ въ движеніе и другая, и т. д.

Когда послѣдуетъ рѣшеніе, учитель заставляетъ дѣтей сравнить дѣйствительные признаки предмета, который служилъ содержаніемъ загадки, съ условіемъ самой загадки, и для этого спрашиваетъ: что надо понимать подъ двумя первыми братцами и что подъ вторыми? За что колёса названы братцами? Дѣйствительно ли вторая пара колесъ какъ будто догоняетъ первую?

*П. Солонина.*

## 11-й УРОКЪ.

*Муравей не великъ, а горы копаетъ.*

Какъ же муравей копаетъ горы? Онъ строитъ свой домъ, свое гнѣздо, со множествомъ ходовъ и комнатокъ, гдѣ выкармливаетъ своихъ личинокъ. Муравьи малы, да работаютъ вмѣстѣ, дружно; посмотрите, какъ таскаютъ они кусочки земли, листики, какъ неугомонно бѣгаютъ, встрѣчаясь останавливаются, точно переговариваютъ другъ съ другомъ о дѣлѣ. Вотъ, и безсильные, да какъ сошлись, дѣйствуютъ всѣмъ народомъ за одно, то могутъ много сдѣлать.

*Высоко поднялъ, да снизу не подперъ.*

Хорошо ли такъ дѣлать? Отчего всякую постройку нужно подпирать снизу? Что значитъ «крѣпкій фундаментъ»? На постройкѣ изъ кубовъ и брусковъ легко видѣть, какъ кверху приходится стропть уже,—не то высокая постройка развалится. Какъ ставятъ колокольню? А нельзя ли того же сказать про людей, которые торопятся сдѣлать много, не обдумавъ, какъ слѣдуетъ? Примѣры изъ дѣтской жизни.

*У страха глаза велики.*

Что значитъ «глаза велики»? Въ страхѣ человѣкъ видитъ и то, чего нѣтъ на дѣлѣ; маленькая собака ему покажется волкомъ, кустъ—большимъ деревомъ. Въ страхѣ,

когда помутится умъ и зрѣніе, человѣку на яву представляются лѣшіе, русалки, домовые, о какихъ натолковали ему глупыя бабы.

*Не трудно сдѣлать, да трудно задумать.*

Первое дѣло въ мастерствѣ, во всякомъ искусствѣ, пойми, какъ все надо сдѣлать; тогда работа пойдетъ споро. Вотъ почему знающій человѣкъ, самъ не умѣя дѣлать что-нибудь своими руками, отлично можетъ помочь тому, кто всю жизнь работалъ безъ науки, по одному навыку. Архитекторъ не сумѣлъ бы обтесать бревна или умять, какъ слѣдуетъ, глины, а строитъ огромныя зданія.

*Дѣло знай,—а правду помни.*

Довольно ли быть только умнымъ и дѣловымъ человѣкомъ? Надо еще любить правду, надо еще жить безъ обмана, не разсчитывая только на свою хитрость и ловкость. Какая здѣсь разница въ словахъ «знать» и «помнить»? «Знай»—значитъ: умѣй всегда съ толкомъ выполнить дѣло, «помни»—крѣпко держи на сердцѣ. Коли ты не помнишь правды, то и знаніе твое не пойдетъ въ прокъ. Купецъ, что думаетъ, какъ бы выгоднѣе сбыть гнилой товаръ, никогда много не наторгуетъ.

*Четыре брата идутъ навстрѣчу старшему.—Здравствуй, большакъ! говорятъ. «Здорово, отвѣчаетъ онъ, Васька-указка, да Петя-середка... вишь вытянулся! да ты, сиротка, да крошка-Тимошка».*

Пять пальцевъ: большой, указательный, средній (длиннѣе всѣхъ), безымянный (какъ у сиротки, и имени не дали) и малый (мизинецъ). Пальцы устроены такъ, что большой встрѣчается съ остальными; если сложить ихъ вмѣстѣ, то всѣ сойдутся около одной точки, и одинъ другому не мѣшаетъ. Черезъ это устройство рука способна къ самымъ тонкимъ работамъ. Сравнить съ лапою животнаго.

*В. Водовозовъ.*

## 12-й УРОКЪ

При объяснительномъ чтеніи пословицъ употребляются слѣдующіе пріемы: такъ-какъ каждая пословица заключаетъ въ себѣ одну или—много—двѣ мысли, связанныя въ одно сложное предложеніе, то учитель, объяснивъ значеніе непонятныхъ дѣтямъ словъ, дѣлаетъ логическій разборъ этого предложенія, и затѣмъ, убѣдившись, что отношеніе между словами совершенно понятно, приступаетъ къ постановкѣ вопросовъ, которые должны привести къ уразумѣнію внутренняго смысла пословицы. Въ заключеніе, по требованію учителя, дѣти подбираютъ случаи, къ которымъ можетъ быть примѣнена данная пословица, какъ доказательство того, что смыслъ пословицы для нихъ совершенно ясенъ.

Положимъ, прочитана слѣдующая пословица: «*Соха да борона сами не богаты, а весь міръ кормятъ*».—Послѣ логическаго разбора, учитель приступаетъ къ выясненію истиннаго смысла этой пословицы и катихизируетъ такимъ образомъ:

«О чемъ здѣсь сказано, что онѣ не богаты, а весь міръ кормятъ? Можетъ ли быть въ самомъ дѣлѣ соха богата или небогата? А борона? Значитъ, о комъ же здѣсь идетъ рѣчь, если не о сохѣ и боронѣ? (Молчаніе). Кто ходитъ за сохой и за бороной, кто ими работаетъ? Значитъ, кого надо разумѣть подъ этими словами? Чѣмъ занимается этотъ крестьянинъ и какъ его, поэтому, можно еще иначе назвать? Что сказано здѣсь про крестьянина-земледѣльца? Какъ же это такъ, что онъ не богатъ, а весь міръ кормитъ? (Молчаніе). Что онъ добываетъ? Что онъ дѣлаетъ съ хлѣбомъ? Что было бы, если бы онъ пересталъ добывать хлѣбъ? Въ какихъ случаяхъ можетъ наступить голодъ? Припомните».

Возьмемъ еще примѣръ для выясненія переноснаго смысла пословицы.

«*Бѣлыя ручки чужіе труды любятъ*».

*Катихизація.* Кого надо разумѣть подъ словами «бѣлыя ручки»? Какого человѣка называютъ *бѣлоручкой?* Что сказано здѣсь про бѣлыя ручки? Почему же бѣлоручка любитъ чужіе труды? Приноситъ ли бѣлоручка пользу обществу? Подберите слова, которыя, по смыслу своему, подходили бы къ слову «бѣлоручка» (праздный, лѣнивый, бездѣятельный, лежебокъ, и проч.), а также слова, соотвѣтствующія слову «труженикъ» (дѣятельный, трудолюбивый, работникъ и проч.).

Еще примѣръ:

«*За двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь*».

*Катихизація* (предполагается, что *прямой* смыслъ пословицы дѣтямъ понятенъ). Почему, если погонишься за двумя зайцами, то не поймаешь ни одного? Однихъ ли зайцевъ можно разумѣть здѣсь или еще кого-нибудь? Напр., медвѣдей, волковъ, лисицъ и вообще какихъ-нибудь животныхъ? Какъ называютъ человѣка, который выѣзжаетъ въ поле, лѣсъ, лугъ, чтобы ловить и стрѣлять звѣрей и птицъ? А самое это дѣло какъ называютъ? Какъ иначе можно назвать охоту? (Молчаніе). Если человѣкъ чѣмъ-нибудь занятъ, то говорятъ, что у него есть... что? Назовите нѣсколько занятій человѣка. А охота можетъ назваться занятіемъ? Можетъ ли человѣкъ въ одно и то же время заниматься совершенно различными занятіями, напр., писать письмо и косить траву, или жать рожь и читать книгу, или заниматься гимнастикой и шить, или играть на скрипкѣ и садить капусту? Почему не можетъ? А если бы нашелся такой, то что можно было бы сказать? Подходила ли бы къ нему эта пословица?—Подберите примѣръ, къ которому можно было бы примѣнить (сказать) эту пословицу. Что показываетъ эта пословица? *Выводъ.* Эта пословица показываетъ, что не слѣдуетъ въ одно и то же время заниматься совершенно различными дѣлами.

Чтобы подвести дѣтей къ рѣшенію предложенной *загадки*, совѣтуютъ употреблять слѣдующій весьма простой и распространенный пріемъ: загадка читается; разъясняются всѣ непонятныя и малопонятныя дѣтямъ слова; затѣмъ, когда

загадка уже затвержена во всѣхъ своихъ частяхъ, учитель, если со стороны учащихся не послѣдовало правильнаго рѣшенія, начинаетъ наводить ихъ на правильный отвѣтъ. Если и послѣ этого дѣти не догадаются, о чемъ идетъ рѣчь въ загадкѣ, то учитель ограничиваетъ кругъ, въ которомъ дѣти ищутъ данный предметъ или явленіе, извѣстными предѣлами, облегчая тѣмъ работу по отгадыванію и возбуждая общее вниманіе и интересъ. Въ случаѣ повторенія невѣрныхъ отвѣтовъ, кругъ, въ которомъ дѣти отыскиваютъ отгадку, ограничивается еще болѣе тѣсными рамками; постепенно уменьшая эти круги, учитель доводитъ, наконецъ, учащихся до желаемаго рѣшенія. Этотъ пріемъ имѣетъ ту хорошую сторону, что заставляетъ дѣтей, прежде чѣмъ отвѣтить, перебрать признаки многихъ предметовъ изъ извѣстныхъ имъ, многое припомнить и сообразить. При невѣрныхъ, а иногда и совершенно несообразныхъ съ условіями загадки отвѣтахъ, учитель старается обратить вниманіе учениковъ на соотвѣтствіе признаковъ того предмета, на который они указали, условіямъ данной загадки, и побуждаетъ отыскать болѣе подходящіе признаки и въ другомъ предметѣ.

Возьмемъ для примѣра весьма распространенную загадку: «*Срѣжу голову, выну сердце, дамъ пить, станетъ говорить*». Если, несмотря на всѣ наводящіе вопросы, дѣти не отгадаютъ, въ чемъ тутъ дѣло, учитель, для облегченія работы, заявляетъ, что искомый предметъ имѣется у каждаго изъ нихъ. Въ случаѣ неудачи въ отвѣтахъ, учитель еще ближе подводитъ дѣтей къ разгадкѣ и говоритъ, что предметъ, который они ищутъ, не живой, но и не искусственный, т. е. не сдѣланный руками человѣческими. Если и это не помогаетъ, учитель заявляетъ, наконецъ, что предметъ этотъ принадлежитъ къ учебнымъ вещамъ, а потому его можно найти у каждаго ученика, и т. д. Дѣти, такимъ образомъ, догадываются, что рѣчь идетъ о гусиномъ перѣ, которое очиняютъ ножомъ, макаютъ въ чернила и которымъ, наконецъ, пишутъ. Когда послѣдуетъ правильный отвѣтъ со стороны одного или только нѣсколькихъ учениковъ, учи-

тель относится къ нему безъ всякаго одобренія или неодобренія и дожидаетъ отвѣтовъ отъ остальныхъ учениковъ. Затѣмъ онъ требуетъ, чтобы правильность рѣшенія загадки была *доказана,* т. е. чтобы проведена была параллель между дѣйствительными признаками предмета и условіями самой загадки.

*П. Солонина.*

---

13-й УРОКЪ.

## Объясненіе эпитетовъ, троповъ и фигуръ.

Эпитеты. *Красная дѣвица, добрый молодецъ.* Подъ *красной дѣвицей* надо понимать не дѣвицу съ красными или рыжими волосами, а дѣвицу — красавицу собой. Словомъ *добрый*, въ эпитетѣ *добрый молодецъ*, показывается не то, что молодой человѣкъ отличается добротой души, честностью, благонравіемъ и т. п., а то, что онъ мужчина статный, видный, производящій на другихъ хорошее впечатлѣніе своими внѣшними качествами.

*Тропы и фигуры.*

Объясненіе троповъ и фигуръ учитель можетъ дѣлать или прямо отъ себя, при чемъ отъ дѣтей требуется только усвоеніе и запоминаніе этихъ объясненій, или путемъ эвристическимъ, т. е. путемъ наводящихъ вопросовъ, благодаря которымъ ученики сами доходятъ до пониманія мысли, заключающейся въ извѣстномъ оборотѣ. Вотъ примѣръ такого рода объясненія троповъ и фигуръ:

а) Тропы. «*Вчера я отворилъ темницу воздушной пльнницы моей; я рощамъ возвратилъ пѣвицу*». (Хрест., № 13. «Птичка»). О какой темницѣ говоритъ поэтъ?—О клѣткѣ. Почему клѣтка называется темницей? Неужели въ ней темно? Если дѣти не отвѣтятъ на эти два вопроса, что очень вѣроятно, то нужно объяснить, какое мѣсто называется темницей (тюрьмой, острогомъ), т. е. нужно сказать, что, во 1-хъ, въ темницахъ свѣту бываетъ всегда меньше, чѣмъ въ обыкновенныхъ домахъ, и, въ 2-хъ, люди содер-

жатся въ такихъ мѣстахъ непремѣнно подъ стражей. Послѣ такого разъясненія, дѣти, по всей вѣроятности будутъ въ ссстояніи дать на предлагаемые вопросы болѣе или менѣе удовлетворительные отвѣты. Кого можно разумѣть подъ плѣнницей? Птичку. Кого называютъ на войнѣ плѣнникомъ? Если дѣти опять не могутъ отвѣтить на этотъ вопросъ, нужно объяснить, что такое значитъ кого-нибудь взять въ плѣнъ. Почему же птичка названа плѣнницей? Потому что она поймана была и посажена въ клѣтку. Почему птичка названа воздушной плѣнницей? Потому что она летаетъ въ воздухѣ. Кто называется здѣсь пѣвицей? Птичка. Почему же она называется пѣвицей? Потому что она много и хорошо поетъ. Какъ видитъ читатель, вопросами имѣется въ виду не только довести дѣтей до пониманія того, какое значеніе принадлежитъ тому или другому изъ разсматриваемыхъ троповъ, но вмѣстѣ съ тѣмъ объяснить на какомъ основаніи одному предмету приписываются признаки, принадлежащіе другому предмету, т. е. что все это дѣлается на основаніи сходства между двумя извѣстными предметами.

б) Фигуры. *Что мостъ живой весь полъ дрожитъ.* (Хрест. № 13. «Мельница»). О какихъ предметахъ говорится въ этомъ предложеніи? О мостѣ и полѣ. Какой мостъ называется живымъ? Плохой, т. е. сдѣланный кое-какъ и изъ плохого матеріала. Что дѣлается съ такимъ мостомъ, когда кто-либо переѣзжаетъ черезъ него? Онъ весь приходитъ въ сильное движеніе. Что дѣлается на мельницѣ съ поломъ? Онъ, когда мельница въ ходу, постоянно дрожитъ, т. е. находится въ непрерывномъ, болѣе или менѣе сильномъ движеніи. Нѣтъ ли сходства между поломъ мельницы и плохимъ мостомъ? Есть: на мельницѣ полъ находится въ такомъ же движеніи, какое испытываетъ плохой мостъ, когда кто ѣдетъ по немъ. Слѣдовательно, для чего же поэтъ употребилъ въ разсматриваемомъ предложеніи: *что мостъ живой?* Для того, чтобы сравнить дрожаніе пола мельницы съ тѣмъ движеніемъ, какое бываетъ на плохомъ мосту въ то время, когда по немъ ѣдутъ.

Читатель видитъ, какъ хорошо разъяснять дѣтямъ форму выраженія мыслей путемъ эвристическимъ. Но такое разъясненіе требуетъ весьма много времени, а потому имъ надо пользоваться лишь въ рѣдкихъ случаяхъ, когда иначе нѣтъ возможности довести дѣтей до пониманія мысли, заключающейся въ извѣстномъ оборотѣ. Во всѣхъ остальныхъ случаяхъ, учителю по необходимости приходится предлагать дѣтямъ объясненіе трудныхъ формъ прямо отъ себя, готовое.

*В. Зимницкій.*

Къ этому же уроку можно прибавить и слѣдующую разработку Д. Тихомирова и І. Вертоградскаго о стихотвореніяхъ «Птичка» и «Мельница»*).

**Птичка.** 1. Что сдѣлалъ авторъ съ птичкой? Каково было птичкѣ до этого (плѣнница, темница)? Что же теперь дали птичкѣ (свобода)? 2. Что же сдѣлала птичка? Какъ она улетѣла (исчезла)? Почему она такъ быстро улетѣла? Еще изъ чего видно, что она была рада («какъ бы молилась за меня»)? Чему же она была такъ рада?—Итакъ, о чемъ же говорится во всей этой статьѣ?

**Мельница.** 1. *Что дѣлается снаружи мельницы.* Какая это мельница? Гдѣ вода кипитъ и реветъ? На что она падаетъ? Что дѣлается съ колесами и для чего служатъ эти колеса? Во что превращается падающая на колеса вода? Какое сходство между брызгами и огнемъ? Какъ много пѣны и изъ чего это видно? Почему дрожитъ полъ и какъ онъ дрожитъ (слово *что-какъ*).

II. Что дѣлается внутри мельницы? (Что это—рукавъ и что въ рукавѣ? Почему рожь *течетъ* изъ рукава? Какое сходство между дождемъ и падающею изъ рукава рожью? Какъ падаетъ рожь? А что дѣлается съ жерновами, и кто

*) Такъ какъ отрывки для объясненія троповъ и фигуръ взяты изъ маленькихъ стихотвореній: „Птичка“ и „Мельница“, то эти стихотворенія помѣщены въ Хрестоматіи цѣликомъ. Вотъ почему логическій разборъ этихъ стихотвореній мы относимъ къ настоящему, 13-му, уроку. Объяснительнымъ чтеніемъ этихъ стихотвореній мы переходимъ отъ объяснительнаго чтенія словъ и фразъ къ объяснительному чтенію связныхъ статеекъ.

В. З.

ихъ приводитъ въ движеніе? Что дѣлается съ рожью подъ жерновами?).

— *Разсказать кратко содержаніе статьи.* (Вода падаетъ на колеса. Колеса вертятся и приводятъ въ движеніе жернова. На жернова изъ *рукава* падаетъ рожь. Жернова перетираютъ зерна ржи въ муку). Записать это изложеніе въ тетради.

*Д. Тихомировъ.*

**Птичка.** *В.* Какимъ словомъ можно замѣнить «*птичка*»? *О.* Птица *В.* Въ чемъ разница этихъ двухъ словъ? *О.* *Птичка* говорятъ про маленькую птицу. *В.* Что же можно думать по заглавію? *О.* Что въ стихѣ будетъ разсказано о птичкѣ. «*Вчера я растворилъ темницу воздушной плѣнницы моей*». *В.* Что называется темницей? *О.* Комната, куда сажаютъ людей въ наказаніе за какую-либо вину. Темница—иначе тюрьма. *В.* Почему ей дано названіе темницы? *О.* Въ ней гораздо темнѣе, чѣмъ въ комнатѣ. *В.* *Растворилъ.* — Нельзя ли сказать иначе? *О.* Открылъ. *В.* Когда открывается темница? *О.* Когда вступаютъ туда или выпускаютъ кого-нибудь изъ нея. *В.* Сказано: «*я растворилъ*». Кто именно сдѣлалъ это? *О.* Кто говоритъ. *В.* Кто называется плѣнницей или плѣнникомъ? *О.* Врагъ, котораго берутъ живымъ и лишаютъ свободы итти, куда хочется. *В.* Про какую плѣнницу говорится здѣсь? *О.* Про птичку. *В.* Почему такъ можно думать? *О.* Сказано: «*воздушной*». *В.* Развѣ въ воздухѣ, кромѣ птицъ, никто больше не летаетъ? *О.* Летаютъ летучія мыши. *В.* Почему сказано здѣсь «*плѣнницы?*» *О.* Вѣроятно, авторъ кого-нибудь поймалъ, кто летаетъ въ воздухѣ и посадилъ... *В.* Куда? въ темницу? *О.* Нѣтъ, въ коробку, въ клѣтку. *В.* Кого-же?

„*Я рощамъ возвратилъ пѣвицу,*
*Я возвратилъ свободу ей*“.

*В.* Нельзя ли теперь сказать, кого авторъ поймалъ и выпустилъ? *О.* Птичку. *В.* Почему? *О.* Потому что сказано: «*Я рощамъ возвратилъ пѣвицу*». В. Почему она пѣ-

вица? *В.* Потому что птичка весною и лѣтомъ весь день поетъ. *О.* Вмѣсто «*рощамъ возвратилъ*», какъ сказать иначе? *О.* Выпустилъ въ рощу. *В.* Авторъ говоритъ «*возвратилъ*», а не выпустилъ? *О.* Лучше сказать возвратилъ, потому что она была тамъ прежде. *В.* Правда ли, что птичка плѣнница? *О.* Правда: она была лишена свободы и посажена въ клѣтку, какъ плѣнникъ. *В.* Съ чѣмъ, слѣдовательно, сравниваетъ авторъ клѣтку? *О.* Съ темницей. *В.* Въ чемъ сходство? *О.* Тюрьма не нравится человѣку, такъ какъ онъ сидитъ тамъ, лишенный свободы. Клѣтка та же тюрьма, *темница* для птички, потому что птичка не можетъ летать, куда хочетъ, какъ летала прежде. *В.* Если клѣтка сравнивается съ темницей, то съ кѣмъ можно сравнить птичку? *О.* Съ человѣкомъ плѣннымъ, котораго лишили свободы и посадили въ темницу. *В.* Что испытали бы вы, когда взяли бы въ плѣнъ вашего друга, родного, и посадили въ темницу? *О.* Стало бы жалко его. *В.* А птичку? *О.* И птичку жалко лишать безъ нужды свободы, ради забавы сажать въ тѣсную клѣтку и этимъ мучить ее. *В.* Что надо сдѣлать въ такомъ случаѣ? *О.* Выпустить на свободу. *В.* Какъ поступилъ авторъ? *О.* Онъ возвратилъ, т. е. сдѣлалъ птичку свободной, какой она была прежде.

*„Она исчезла, утопая*
*Въ сіяньи голубого дня,*
*И такъ запѣла улетая,*
*Какъ бы молилась за меня“.*

*В.* О комъ здѣсь говорится? *О.* О птичкѣ, которую выпустили на свободу. *В.* Что она сдѣлала? *О.* Исчезла и запѣла. *В.* Нельзя ли замѣнить «*исчезла*» другимъ словомъ? *О.* Улетѣла. *В.* Все ли равно? *О.* Не совсѣмъ. Исчезла показываетъ, что она сразу, вдругъ пропала изъ глазъ. *В.* Гдѣ? *О.* Въ небѣ. *В.* Тутъ сказано: «*въ сіяньи голубого дня!*» *О.* Это все равно: голубое сіяніе — есть видъ неба въ лѣтній ясный день. *В.* Что показываетъ слово «*утопая?*» *О.* Утонула. *В.* А развѣ птичка утонула? *О.* Она скрылась изъ глазъ въ голубомъ небѣ, какъ тонущій скры-

вается подъ водой. *В.* Молилась ли птичка? *О.* Нѣтъ. *В.* Почему? Авторъ говоритъ: «*какъ бы молилась за меня?*» *О.* Птичка пѣла очень хорошо, а автору это казалось молитвой. *В.* Почему авторъ прибавляетъ «*за меня?*» *О.* Онъ далъ ей свободу, и зналъ, что птичка рада свободѣ. *В.* Въ чемъ выразилась радость птички? *О.* Въ пѣснѣ. *В.* Можетъ ли птичка молиться? *О.* Нѣтъ. *В.* Кто можетъ молиться? *О.* Человѣкъ. *В.* А какъ же авторъ думаетъ, что птичка какъ бы молилась? *О.* Авторъ здѣсь говоритъ о птичкѣ, какъ о человѣкѣ, котораго выпустили на свободу. Выпущенный изъ темницы, конечно, станетъ молиться за того, кто его выпустилъ. *В.* Что можно сказать въ концѣ этого стихотворенія о птичкѣ? *О.* Ей свобода дорога такъ же, какъ и человѣку, поэтому ради пустой забавы не слѣдуетъ мучить ее, сажая въ клѣтку. *В.* На сколько частей можно раздѣлить стихотвореніе? *О.* На двѣ: 1) освобожденіе птички; 2) исчезновеніе и радость освобожденной пѣвицы рощъ.

Относительно такихъ коротенькихъ, вполнѣ художественныхъ стихотвореній я того мнѣнія, что лучше не заставлять разсказывать ихъ. Довольно растолковать.

*І. Вертоградскій.*

---

## Объяснительное чтеніе коротенькихъ разсказовъ, басенокъ, стихотвореній и сказочекъ.

### 14-й УРОКЪ.

*Конспекты разбора статей* *).

Каждая статья читается по частямъ отъ точки до точки. Каждая точка повторяется (прежде отдѣльными учениками, а потомъ и цѣлымъ классомъ) столько разъ, сколько нужно

*) Рядъ статеекъ, разработанныхъ Д. Тихомировымъ: см. „Опытъ плана и конспекта элементарныхъ занятій по родному языку“.

для того, чтобы *всѣ* ученики въ состояніи были прочитать точку безошибочно.

Послѣ прочтенія идетъ переспросъ прочитаннаго: ученики, при помощи вопросовъ учителя, опредѣляютъ, о *комъ* говорится въ прочитанной точкѣ и *что* говорится. При опредѣленіи содержанія прочитаннаго, учитель попутно съ выясненіемъ мысли останавливаетъ вниманіе учениковъ на словахъ и выраженіяхъ—непонятныхъ, употребленныхъ въ переносномъ смыслѣ, характеризующихъ предметъ разсказа, характеризующихъ отношеніе разсказчика къ предмету, дающихъ основанія для вывода и заключенія. Учитель на первое время своими вопросами помогаетъ ученику сдѣлать выводъ (прежде указываетъ основаніе, а потомъ требуетъ вывода); при дальнѣйшихъ занятіяхъ (даже въ концѣ перваго года), учитель уже прямо требуетъ отъ ученика вывода, а затѣмъ спрашиваетъ и основанія, которыя дали матеріалъ для этого вывода.

Разборъ точки долженъ быть сведенъ къ краткому изложенію прочитанной точки: ученикъ не долженъ теряться въ массѣ вопросовъ, онъ ни на одну минуту не долженъ терять изъ виду прочитаннаго, а потому послѣднимъ вопросомъ при разборѣ точки долженъ быть заключительный вопросъ о чемъ и что говорится въ точкѣ.

Послѣ выясненія содержанія каждой точки, учитель заставляетъ припомнить вкратцѣ все прежде прочитанное. Въ случаѣ затрудненія со стороны учениковъ, учитель заставляетъ еще разъ прочитать все прочитанное. Такимъ образомъ, по мѣрѣ чтенія статьи, вырабатывается и разсказъ, т. е. краткое изложеніе содержанія прочитаннаго (а не повтореніе слово въ слово и не перифразъ), передача мыслей, почерпнутыхъ изъ чтенія каждой точки.

Послѣ чтенія и пересказа статьи, имѣющей основную мысль, учитель вопросами вызываетъ учениковъ на опредѣленіе этой основной мысли.

Предлагаемые ниже вопросы составлены въ томъ самомъ порядкѣ, въ которомъ должны итти чтеніе и разборъ статьи, т. е. по точкамъ (каждая точка обозначается циф-

рою); только въ рѣдкихъ случаяхъ за отдѣльное цѣлое взята точка съ запятой. Въ заключеніе чтенія предлагаются болѣе или менѣе общіе вопросы, по которымъ ученики повторяютъ содержаніе всей статьи, или же опредѣляютъ общее содержаніе статьи, извлекаютъ и группируютъ предлагаемые статьей факты и т. п. Эти послѣдніе вопросы по отношенію къ нѣкоторымъ статьямъ поставлены такимъ образомъ, что при помощи ихъ встрѣчается дѣленіе статьи на части, и ученики незамѣтно приготовляются къ обобщенію прочитаннаго, къ пріисканію заглавій отдѣльныхъ частей. Эта работа вполнѣ соотвѣтствуетъ и другому роду чтенія, которое идетъ параллельно съ чтеніемъ статей, чтенію именованій предметовъ по родамъ и видамъ: въ этомъ послѣднемъ чтеніи ученики группируютъ предметы, пріискиваютъ общія названія, соотвѣтствующія отдѣльнымъ группамъ.

**Вмѣстѣ тѣсно, а врозь скучно.**

1. Что сказалъ братъ сестрѣ? Почему онъ не хочетъ, чтобы сестра трогала его волчокъ? Чего же онъ хотѣлъ?

2. Что отвѣчала сестра брату? Почему она ему такъ отвѣтила? Чего она хотѣла отъ брата? — Итакъ, чего хотѣлъ братъ, и чего хотѣла сестра?

3. Что сдѣлали дѣти? Что дѣлалъ каждый изъ нихъ въ своемъ углу? Долго ли они играли поодиночкѣ? Почему же они соскучились?

Такъ чего же хотѣли дѣти? А каково имъ стало, когда они сидѣли такъ, какъ хотѣли? Когда же бываетъ весело играть и когда скучно?

## 15-й УРОКЪ.

**Лошадь и соха.** 1. Что сказала лошадь сохѣ? Почему она такъ сказала?—А для чего лошадь таскаетъ соху?

2. Что отвѣчала соха лошади? Развѣ соха кормитъ лошадь? Какъ она кормитъ?

— Такъ что же получаетъ лошадь за то, что таскаетъ соху? Можно ли ей послѣ этого жаловаться на соху?

**Буренушка.**—Кого такъ называютъ?—Почему?

1. Кто это говоритъ? Все ли равно сказать—корова и коровушка? Почему же здѣсь сказано коровушка?

2. Что хозяйка хочетъ сдѣлать для коровы? Для чего она нажнетъ крапивы?

3. Кому это хозяйка говоритъ—кушай...? Что кушай? Что значитъ вволюшку? Такъ что же хозяйка говоритъ своей коровушкѣ? — Чѣмъ хочетъ хозяйка напоить коровушку? Для чего? Что даетъ коровушка хозяйкѣ?

4. Итакъ, что дѣлаетъ хозяйка для коровы? Что даетъ корова хозяйкѣ? — Изъ чего видно, что хозяйка любитъ корову?

## 16-й УРОКЪ.

**Старикъ и волкъ.** 1. Съ кѣмъ жилъ старикъ? Какъ приходилась старику старуха? Какая у нихъ была скотинка? (Почему кошечка называется судомоечкой, собачка пустолаечкой? Все ли равно сказать—овца—овечка, корова—коровушка, собака—собачка, кошка—кошечка?).

2. Про кого здѣсь говорится? Что проситъ волкъ? Почему проситъ старуху? Правда ли, что у старика было много скотинки?—Итакъ, что же мы прочитали про старика и про волка?

3. Про кого здѣсь прочитали? Что сдѣлалъ старикъ? Почему не отдалъ старухи? Почему отдалъ кошечку, а не собачку, не овечку?

4. Про кого здѣсь говорится? Что прочитали про волка? Отдастъ ли старикъ старуху?

5. Здѣсь про кого прочитали? Что сдѣлалъ старикъ?—Повторите, что прочитали про старика и волка?

6. Опять чего проситъ волкъ? Отдастъ ли старикъ старуху?

7. Кого отдалъ волку старикъ? Сразу онъ отдалъ? Кто же остался теперь у старика? Что же ему теперь дѣлать?

8. Что же сдѣлалъ старикъ? Почему онъ такъ сдѣлалъ?—Повторите все, что прочитали.

— Итакъ, про кого же да про кого говорится больше всего въ статьѣ? Что говорится про волка и старика? Кого проситъ волкъ у старика? А что старикъ дѣлалъ? Почему?

17-й УРОКЪ.

**Два пѣтушка.** 1. Что произошло между пѣтушками? (Какіе были пѣтушки?).

2. Что значитъ побѣжденный? Что значитъ побѣдитель? Что же сдѣлалъ побѣжденный и что сдѣлалъ побѣдитель? Почему первый забился подъ сарай, а второй взлетѣлъ на крышу? Почему онъ оралъ?

3. Что это значитъ—откуда ни возьмись? Что значитъ—унесъ на ужинъ? Что же сталось съ хвастуномъ побѣдителемъ?—

Итакъ, что же сдѣлалъ одинъ пѣтушокъ съ другимъ? Что сдѣлалъ ястребъ съ побѣдителемъ?

**Лебедь и соколъ.** 1. Гдѣ была лебедь? Съ кѣмъ она была? Каково ей было? 2. Что сдѣлалъ соколъ съ лебедью?

18-й УРОКЪ.

**Березанька.** 1. Почему березу зовутъ березанькой? Какая береза? Что у березы бѣлое? Что кудрявое?

2. Гдѣ бываетъ долина? Гдѣ стоитъ береза?

3. Что на березѣ.

4. Что подъ березой? Трава — травка? Почему травку называютъ шелковой?

5. Что дѣлается въ семикъ близъ березы? Почему дѣвушекъ называютъ красными?

6. Что дѣлаютъ дѣвушки подъ березкой?

— Итакъ, какая же береза? Что бываетъ подъ нею?

19-й УРОКЪ.

**Утро.** 1. Что всегда бываетъ утромъ на востокѣ? Что теперь на востокѣ? (Почему зарю называютъ румяною?). Какая же это часть дня? А можетъ быть вечеръ?

2. Что сдѣлали въ селѣ?

3. Что было на цвѣтахъ? А когда бываетъ роса? (Какъ лежала роса на цвѣтахъ?).

4. Гдѣ были стада? (Почему луга называются мягкими?). Что было съ ними до этого? А теперь? Почему?

5. Что было съ туманами? Откуда и куда они поднимаются? (Почему туманы называются сѣдыми? Почему сказано, что туманы *плывутъ?*).

6. Что значитъ караваны? Куда летятъ гуси? Зачѣмъ летятъ?

7. Что дѣлали до этого люди? Куда теперь идутъ? Что будутъ дѣлать на поляхъ?

8. Когда было все то, о чемъ читали раньше? Что значитъ ликуетъ? Кто же именно радуется? Что же здѣсь нужно разумѣть подъ словомъ земля?

Итакъ, что же утромъ было на небѣ? Въ воздухѣ? На лугу? Въ селѣ? Въ полѣ?

Показать во всемъ стихотвореніи примѣты утра (заря на востокѣ; туманъ поднимается; пробужденіе стадъ, гусей, людей, восходъ солнца).

Когда было это утро? Доказать, что это лѣтнее утро (роса, цвѣты, стада, мягкіе луга, туманы, гуси, полевыя работы).

Каково было это утро? Откуда видно, что это было хорошее утро?

Гдѣ было утро—въ городѣ или въ деревнѣ? Доказать это?

## 20-й УРОКЪ.

**Въ октябрѣ.** 1. Что на небѣ? Почему не видно солнышка? Каково на землѣ?

2. Каково въ воздухѣ?

3. Что дѣлается съ деревьями? Что дѣлается съ упавшими листьями?

4. Развѣ можетъ *ходить* рѣчка? Что же значитъ: ходитъ рѣчка? Что значитъ: ходитъ сердито?

5. Почему шумитъ лѣсъ? Какъ онъ шумитъ?

6. Что на небѣ? Что можетъ пойти изъ тучъ? Пріятенъ ли въ это время дождь? Почему же сказано грозитъ?

7. Гдѣ птички? Что онѣ дѣлаютъ? Почему прижались? Каково имъ?

8. Гдѣ рыбки? отчего спрятались? Почему спрятались на дно?

9. Каково всѣмъ? Кому это всѣмъ? Каково же всѣмъ? Зачѣмъ сказано два раза холодно?

Итакъ, что же было на небѣ? Въ воздухѣ? Въ лѣсу? Въ рѣкѣ? Каково же всѣмъ одушевленнымъ предметамъ?—Перечислить всѣ примѣты осени.

## 21-й УРОКЪ.

**Русская зима.**—Прежде чтенія статьи разсматривается картина: кибитка; въ кибиткѣ сидитъ баринъ съ барыней; въ кибитку запряжена тройка, лошадьми правитъ кучеръ; тройка бѣжитъ очень быстро.

1. О чемъ прочитали? (Зима пришла, зима настала).

2. Что дѣлаетъ крестьянинъ? На чемъ онъ ѣдетъ? Почему сказано *обновляетъ* путь? Каково крестьянину? Почему весело?

3. Какъ бѣжитъ лошадка? Можетъ ли она бѣжать шибче? Почему она старается скоро бѣжать? Каково лошадкѣ?

4. Кибитка летитъ—что это значитъ? Почему кибитка называется удалой? Что это *бразды?* Почему бразды называются *пушистыми?* А дровни взрываютъ борозды? Почему нѣтъ?

5. Кто правитъ лошадьми въ кибиткѣ? Гдѣ онъ сидитъ? Какъ онъ одѣтъ? А лѣтомъ такъ ли одѣвается ямщикъ? Почему?

— И такъ, о чемъ прежде говорится въ статьѣ? О комъ говорится дальше? Что говорится про крестьянина съ лошадкой и про ямщика съ кибиткой? Каково имъ всѣмъ было? Чему всѣ рады?—Показать въ статьѣ примѣты зимы.

22-й УРОКЪ.

**Журавль и цапля.**—Послѣ объяснительнаго чтенія всей статьи: Прямо ли начинается сказка? (прежде присказка, а потомъ уже и сказка). О чемъ разсказывается въ сказкѣ? (какъ сватались журавль съ цаплей). Прочитайте, гдѣ и какъ жили журавль съ цаплей? Прочитайте, какъ сватался въ первый разъ журавль, и какъ ему отказала цапля? Прочитайте, какъ сваталась цапля, и какъ отказалъ ей журавль?—Какъ во второй разъ сватался журавль, и какъ отказала ему цапля?—Какъ во второй разъ сваталась цапля, и какъ отказалъ ей журавль?—Какъ журавль съ цаплей не могутъ сосвататься?

23-й УРОКЪ.

**Птичка.** Все ли равно—птица и птичка?

1. Что дѣлаетъ птичка? Гдѣ свила гнѣздышко? Какое это время года? Какая это птичка?

2. Какъ птичка вьетъ гнѣздышко? Почему соломку тащитъ въ ножкахъ, а пушокъ въ клювѣ? Почему соломку сказано тащитъ, а пушокъ—несетъ? И такъ, что же дѣлаетъ птичка?

3. Что здѣсь называется домикомъ? Почему гнѣздышко можно назвать домикомъ? Почему домикомъ, а не домомъ? Одна ли будетъ жить птичка въ своемъ домикѣ?

4. Солнышко взойдетъ—когда это? Сколько же это времени? Какъ короче сказать? Такъ сколько времени работаетъ птичка? Что она дѣлаетъ во время работы? Если она поетъ, такъ, значитъ, каково ей?

5. Что бываетъ ночью? Что дѣлаетъ птичка ночью? Такъ когда же птичка работаетъ и когда она отдыхаетъ?

6. Когда птичка просыпается? Что она дѣлаетъ проснувшись? Каково птичкѣ? Откуда видно, что ей весело?

— Итакъ, о комъ же говорится во всей статьѣ? Что говорится про птичку? Разскажите же, какъ птичка строитъ гнѣздышко? Какъ много она работаетъ? Какъ она выполняетъ свою работу?

24-й УРОКЪ

**Урокъ.** 1. Что это—лужайка? Кто на лужайкѣ?

2. Кто же на лужайкѣ съ дѣтьми? Почему старикъ названъ—*ворчунъ?* Что онъ дѣлаетъ, и что дѣти дѣлаютъ?

3. Кто это говоритъ и про кого? Почему онъ согнулся и слабъ? Что это значитъ: *виды видалъ?* Простой ли солдатъ старикъ? За что его сдѣлали унтеромъ? Зачѣмъ же онъ говоритъ обо всемъ этомъ дѣтямъ?

4. Что же велитъ дѣлать старикъ дѣтямъ? Какъ онъ велитъ учиться? Почему дѣти должны учиться?

5. Про что еще говоритъ старикъ? Зачѣмъ онъ говоритъ про цвѣты? Чѣмъ же старикъ обѣщаетъ наградить грамотнаго?

6. Молва людей простыхъ—что это? Что же говоритъ пословица? Такъ хорошо ли быть грамотнымъ? Зачѣмъ объ этомъ говоритъ старикъ дѣтямъ?

7. Что велитъ дѣлать старикъ дѣтямъ?

Итакъ, про кого же и что говорится въ этой статьѣ?

*Д. Тихомировъ.*

25-й УРОКЪ.

## Мужикъ и Медвѣдь.

Небольшіе народные разсказы и басенки изъ жизни животныхъ хорошо читать для первоначальныхъ упражненій въ разсказѣ: они нравятся дѣтямъ, языкъ ихъ совершенно понятенъ имъ, да при томъ въ нихъ часто удивительно мѣтко схвачены характеры животныхъ. Читаютъ, напримѣръ, сказочку о томъ, какъ *мужикъ съ медвѣдемъ* сѣяли сперва рѣпу, потомъ пшеницу, и какъ оба раза мужикъ воспользовался добромъ, а медвѣдя оставилъ ни при чемъ. Сказка удобно дѣлится на двѣ части. Такъ и читаютъ ее по частямъ; вопросы учителя вызываютъ дѣтей къ полному воспроизведенію сказки, то слѣдя за всѣми подробностями и наводя дѣтей на пониманіе ихъ, то расширяя смыслъ вопроса и побуждая дѣтей самихъ припомнить подробности.

Прочитали первую часть.

*Вопросы для воспроизведенія и объясненія подробностей.*— Съ кѣмъ подружился медвѣдь? Подружился,—какъ сказать иначе? Что вздумали они дѣлать вмѣстѣ? Зачѣмъ сѣютъ рѣпу? Видалъ ты рѣпу? Опиши ее. Что у рѣпы ѣдятъ? Что сказалъ медвѣдю мужикъ? Зачѣмъ онъ себѣ выговорилъ корешокъ, а медвѣдю предложилъ вершокъ?

*Вопросы обобщающіе подробности:* Разскажи, какъ уговорились медвѣдь съ мужикомъ насчетъ рѣпы, только не приводи словъ мужика.—Что же у нихъ выросло? Какая такая славная рѣпа? Что взялъ себѣ мужикъ? Что отдалъ медвѣдю? Доволенъ-ли былъ медвѣдь? Изъ чего ты думаешь, что онъ былъ недоволенъ? Что значитъ «поворчалъ»? Почему «дѣлать нечего»? Разскажи, какъ мужикъ и медвѣдь дѣлили рѣпу?—Кто же оказался хитрѣй? Правда-ли, что человѣкъ хитрѣй звѣря?

*Вопросъ, обобщающій подробности:*

Разскажи, какъ мужикъ и медвѣдь сѣяли и дѣлили рѣпу.

Подобнымъ же образомъ читаютъ и объясняютъ другую половину сказки. — Кто же опять остался въ барышахъ? Чѣмъ взялъ мужикъ верхъ?—Разскажи, какъ мужикъ и медвѣдь сѣяли и дѣлили пшеницу.—Все-ли правда въ этомъ разсказѣ? Можетъ-ли быть, чтобы человѣкъ подружился съ медвѣдемъ? Можетъ-ли быть, чтобы медвѣдь сѣялъ? Можетъ-ли быть, чтобы медвѣдь разговаривалъ? Значитъ, въ этомъ разсказѣ все выдумка? А нѣтъ-ли въ немъ и правды? Кто хитрѣй, человѣкъ или звѣрь? Разскажи, изъ чего видно, что человѣкъ хитрѣй животныхъ? Можетъ-ли быть, чтобы человѣкъ перехитрилъ звѣря и заставилъ его работать на себя? Значитъ, какая правда есть въ этой сказкѣ?—Да, хоть это и сказка, а въ ней есть правда: правда, что человѣкъ умнѣе всѣхъ животныхъ, умомъ своимъ онъ дѣлаетъ то, что все въ природѣ ему служитъ: вода ворочаетъ колеса на мельницѣ, лошадь землю пашетъ, собака дворъ стережетъ, медвѣдь даетъ теплую шубу, пчелы медъ собираютъ, земля хлѣбъ родитъ.—Разскажи-же, что въ сказкѣ неправда, и какая въ ней есть правда.

*Н. Бунаковъ.*

26-й УРОКЪ.

## Двѣ бочки.

Чтеніе. Вопросы при чтеніи по частямъ: Съ чѣмъ была одна бочка и съ чѣмъ другая? Какъ ѣхала первая бочка? А какъ вторая? Что вторая бочка производила, когда ѣхала? Объясните, отчего, когда она ѣхала, то происходили «стукотня и громъ и пыль столбомъ?» Что про прохожаго сказано? Отъ которой бочки больше пользы: отъ той, которая тихо ѣхала, или отъ той, которая съ громомъ вскачь неслась? Читайте дальше пословицу. («Худое колесо громче скрипитъ»). Съ какою бочкою можно сравнить худое колесо, про которое говорится въ пословицѣ? Съ какимъ человѣкомъ можно сравнить первую бочку? А вторую?— Разсказъ.

*К. Ельницкій.*

27-й УРОКЪ.

## Что знаешь, о томъ не спрашивай.

Для чего-же, въ самомъ дѣлѣ, мужикъ спрашивалъ? Случалось-ли подобное съ вами, припомните-ка хорошенько? Давали-ли вы подобный отвѣтъ? Повторите-же этотъ разговоръ. Насколько тутъ есть смѣшного и естественнаго? Объясните слово *здорово* (къ чему оно относится?), напр.: Какъ ты живешь? *здорово?*

*М. Николенко.*

28-й УРОКЪ.

## Собака и лошадь.

О чемъ спорили лошадь и собака? Кто изъ нихъ приноситъ человѣку больше пользы? Перечислите, какую пользу приноситъ собака? А лошадь? Какой смыслъ имѣлъ отвѣтъ лошади? Объясните слова: *считаться, пахать, удальство, въдать, стадо, надзоръ, правдивая рѣчь.*

*М. Николенко.*

29-й УРОКЪ.

## Весна.

Сравнимъ выраженія: «выставляется первая рама» (вмѣсто: раму выставляютъ), и «пень выставляется изъ воды» («вмѣсто: торчитъ, высовывается»).—Почему здѣсь сказано: *первая* рама?—Почему *ворвался* въ комнату шумъ?—*Благовѣстъ? Благовѣститъ; Благовѣщеніе?—Храмъ;* какъ говорится иначе?—*Ближній,* въ смыслѣ: *близкій,* недалеко находящійся и *ближній,* въ смыслѣ: нашъ *ближній,* т. е. человѣкъ, вообще всякій человѣкъ.—*Стукъ колеса;* какого колеса? — *Даль*, почему сказано: *голубая* даль? Пояснить выраженіями: *лѣсъ синѣлъ* вдали; по берегамъ *чернѣлись* избы. *Шествовать, шествіе?* Какъ сказать иначе? Что значитъ выраженіе: *весна сыплетъ цвѣтами* (весною луга покрываются травой и цвѣтами)?

*П. Полевой.*

30-й УРОКЪ.

## Трусливый Ваня.

Чтеніе съ вещественнымъ и смысловымъ разборомъ.

*Замѣсила мать Вани тѣсто въ квашнѣ и поставила на печь киснуть, а сама ушла къ сосѣдкѣ.*

О комъ прочитали? Что прочитали о Ваниной матери? Что такое квашня? Изъ чего дѣлается тѣсто? Что дѣлается съ тѣстомъ, когда оно киснетъ?

*Въ сумеркахъ пришелъ Ваня домой, окликнулъ — никого въ избѣ нѣтъ. Вотъ и хотѣлъ онъ огоньку вздуть, какъ слышитъ: кто-то на печи пыхтитъ. «Видно, домовой!» подумалъ Ванюша, затрясся отъ страху, выпустилъ изъ рукъ лучину—да бѣжать.*

Разскажите все, что сейчасъ прочитали о Ванѣ. Вмѣсто слова «въ сумеркахъ», какъ еще можно сказать? А вмѣ-

сто слова «окликнулъ?» Вмѣсто слова «вздуть огоньку?» Вмѣсто слова «затрясся?» Почему Ваня убѣжалъ? Чего онъ испугался? Что это за домовой, о которомъ онъ говорилъ?

*Въ потьмахъ наступилъ Ваня на кочергу, а она его по лбу. «Ай-ай, батюшки, помогите! помогите!» завопилъ Ваня и хотѣлъ было вонъ изъ избы.*

Разскажите, что еще прочитали о Ванѣ. Замѣните слова «въ потьмахъ», «завопилъ» — другими, равнозначущими. Зачѣмъ Ваня сталъ кричать о помощи?

*На бѣду разулся у него лапоть, и Ванюша прихлопнулъ дверью оборку отъ лаптя: растянулся въ сѣняхъ и вопитъ благимъ матомъ: «Ай, батюшки! ай, сосѣдушки! помогите! отымите—держитъ меня домовой».*

Разскажите, что прочитали. Что такое оборка отъ лаптя? Къ какому разряду вещей отнесемъ самый лапоть? Все-ли равно сказать: *растянулся* или, просто, *упалъ?* Замѣните слово «вопитъ» другимъ. Какъ понимаете вы слова: «вопитъ благимъ матомъ?»

*Прибѣжали сосѣди, подняли Ванюшу ни жива ни мертва; а какъ узнали въ чемъ дѣло, то стали надъ нимъ смѣяться. Долго потомъ дразнили Ванюшу и разспрашивали его: какъ это онъ испугался тѣста въ квашнѣ, кочерги въ углу, лаптя на своей ногѣ.*

Разскажите, что прочитали. Какъ понимать слова: «ни жива ни мертва?» Почему сосѣди стали смѣяться надъ Ванюшей? Отчего случилась съ нимъ такая оказія? Какъ же его можно назвать за это? Хорошо ли быть трусливымъ? Есть-ли въ самомъ дѣлѣ домовой. Какъ бы Ванѣ слѣдовало поступить, чтобы не испугаться ни тѣста, ни кочерги, ни собственнаго лаптя? Какъ поступили бы вы на его мѣстѣ? Разскажите все, что прочитали о трусливомъ Ванѣ, по порядку.

*П. Солонина.*

31-й УРОКЪ.

## Какъ аукнется, такъ и откликнется.

Чтеніе съ вещественнымъ и смысловымъ разборомъ.

*Подружилась лиса съ журавлемъ, и зоветъ его къ себѣ въ гости: «Приходи, куманекъ, приходи дорогой! Ужъ вотъ-какъ тебя угощу!»*

Разскажите, что прочитали. Видѣли вы журавля? А лисицу? Разскажите, какіе они изъ себя?

*Пришелъ журавль на званый обѣдъ, а лиса наварила манной каши, размазала по тарелкѣ и потчуетъ журавля: «Кушай, куманекъ, кушай, голубчикъ! Сама стряпала».*

Разскажите, что прочитали. Какъ здѣсь названъ обѣдъ? Что показываетъ слово «званый?» Почему лиса наварила именно манной, а не какой-либо другой каши? Для чего размазала ее по тарелкѣ?

*Журавль хлопъ-хлопъ носомъ по тарелкѣ: стучалъ-стучалъ—не попадаетъ. А лиса лижетъ себѣ да лижетъ кашу, такъ всю сама и скушала. Съѣла лиса кашу и говоритъ: «Не обезсудь, куманекъ, больше потчевать нечѣмъ». — Спасибо, кума, и на этомъ,—отвѣчаетъ журавль,—приходи завтра ко мнѣ.*

Разскажите, что прочитали. Отчего журавлю ничего не досталось? Что сказала лиса журавлю, когда съѣла всю кашу? Какъ понимать слово «не обезсудь?» Замѣните слово «потчевать» другимъ. Что отвѣчалъ журавль? Остался-ли онъ доволенъ угощеніемъ лисы?

*На другой день приходитъ лиса къ журавлю, а журавль приготовилъ окрошки, наклалъ въ высокій кувшинъ съ узкимъ горлышкомъ, поставилъ на столъ и потчуетъ: «Кушай, кумушка, кушай, милая! Право, больше потчевать нечѣмъ».*

Разскажите, что прочитали. Что такое окрошка? Для чего журавль приготовилъ именно окрошки, а не другого чего-нибудь, и почему наклалъ ее въ высокій, да притомъ еще и съ узкимъ горлышкомъ, кувшинъ?

*Вертится лиса вокругъ кувшина: и такъ зайдетъ, и этакъ, и лизнетъ-то кувшинъ, и понюхаетъ— все ничего не достанетъ.*

Что дѣлала лиса съ кувшиномъ? Зачѣмъ она такъ около него старалась? Что же вышло?

*А журавль стоитъ на своихъ высокихъ ногахъ, да длиннымъ носомъ изъ кувшина окрошку таскаетъ: клевалъ да клевалъ, пока все съѣлъ.*

*П. Солонина.*

## Объяснительное чтеніе дѣловыхъ статеекъ.

32-й УРОКЪ.

*) Я знаю, что многіе приверженцы *интереснаго* для дѣтей чтенія вооружатся противъ такихъ сухихъ статей, каковы, напримѣръ: «Въ школѣ», «Нашъ классъ», «Одежда», «Посуда» и другія подобнаго-же рода; но я высказалъ уже прежде, что если непосредственный интересъ чтенія долженъ оживлять преподаваніе, то никогда не долженъ достигать той степени, чтобы уничтожить трудъ ученія, потому что именно трудъ, и трудъ не всегда интересный, но всегда осмысленный и полезный, есть величайшій двигатель умственнаго и нравственнаго развитія человѣка и человѣчества. Кромѣ значенія осмысленнаго и полезнаго труда, эти статейки имѣютъ еще другое—столь же важное. Онѣ пріучаютъ дѣтей къ простому и ясному выраженію тѣхъ простыхъ впечатлѣній, которыя даются правильнымъ наблюденіемъ окружающей ихъ дѣйствительности; именно этими статейками дѣлается возможною та *наглядность* обученія, о необходимости которой я сказалъ уже выше. Въ этихъ статейкахъ говорится о такихъ предметахъ, которые дитя или видитъ или недавно видѣло, такъ что легко можетъ вспомнить во всей подробности. Описаніе подобнаго предмета, помѣщенное въ книжкѣ, конечно, не вполнѣ сходно съ предметомъ, находящимся въ памяти или передъ гла-

*) К. Ушинскій. Руководство къ преподаванію по „Родному Слову“, ч. I.

зами дитяти, но изъ этого различія вытекаетъ только возможность самыхъ живыхъ и точныхъ сравненій; а сравненіе, какъ извѣстно, есть лучшее упражненіе—развивающее и укрѣпляющее разсудокъ, который и самъ есть не что иное, какъ способность сравнивающая.

Защитники исключительно интересныхъ дѣтямъ разсказовъ сами убѣдятся въ пользѣ этихъ сухихъ статеекъ, если попытаются вывести рядомъ умственныя и письменныя упражненія изъ какого-нибудь дѣтскаго интереснаго разсказца, и изъ таковой *дѣловой* статейки. Они увидятъ тогда сами, насколько послѣдняя удобнѣе первой для умственныхъ и письменныхъ упражненій, для выводовъ, сравненій и умозаключеній, и убѣдятся, что статейка, вовсе не интересная для дитяти, по содержанію, дѣлается для него интересною по той работѣ, которую она даетъ, по тѣмъ упражненіямъ, для которыхъ она собственно и написана.

Всѣ эти логическія статейки находятся между собою въ связи, которая, конечно, невозможна при побасенкахъ, а эта связь очень важна для педагога: онъ можетъ подвигаться впередъ шагъ за шагомъ, безъ перерывовъ и скачковъ, не забывая стараго, безпрестанно расширяя кругозоръ ребенка и органически укрѣпляя его умственныя силы постепенно возрастающею трудностью задачъ умственныхъ, изустныхъ и письменныхъ.

Въ употребительнѣйшихъ германскихъ и швейцарскихъ книгахъ для первоначальнаго чтенія*) такія дѣловыя статьи занимаютъ почетное мѣсто, а иногда почти вся книга состоитъ только изъ нихъ съ присоединеніемъ библейскихъ разсказовъ и немногихъ дѣтскихъ стихотвореній. Но это уже другая крайность, при которой только налегаютъ на дѣтскій разсудокъ, забывая, что у дитяти есть кромѣ того и воображеніе и чувство**).

*) Чуди, Шмидта, Шера и др.

**) Замѣчу, между прочимъ, что если, напримѣръ, во второй или третьей книгѣ Любена и Наке преобладаютъ разсказы, то это потому, что составители могли разсчитывать на подготовленность преподавателей къ правильному наглядному обученію, на что у насъ разсчитывать нельзя. Да и вообще я болѣе держусь мнѣнія, что наглядное обученіе должно быть соединено съ чтеніемъ.

Иные, не вооружаясь прямо противъ статей дѣлового содержанія, требуютъ, чтобы онѣ изложены были въ живописной формѣ; но при этомъ забываютъ, что живописная форма не только растягиваетъ описаніе, но затрудняетъ дитя, если даже и нравится ему. Изъ такого живописнаго описанія гораздо труднѣе для дитяти извлечь содержаніе, чѣмъ изъ простого логическаго, лишеннаго всякихъ украшеній. Чѣмъ дальше идетъ развитіе ребенка, тѣмъ сложнѣе и живописнѣе могутъ быть разсказы и тѣмъ болѣе можетъ быть скрыто ихъ содержаніе; чѣмъ моложе дитя, чѣмъ труднѣе для него процессъ чтенія и пониманія, тѣмъ короче, проще, ближе къ дѣлу должны быть статейки. Этого не хотѣли понять критики «Дѣтскаго Міра», обвинявшіе меня въ томъ, что я помѣстилъ занимательные разсказы въ концѣ книги, а простые и довольно сухіе въ началѣ. Но не должно судить дѣтскую книгу по занимательности ея для взрослыхъ, и естественно, что чѣмъ старше возрастъ, для котораго назначается книга, тѣмъ болѣе можетъ имѣть она общей занимательности по содержанію.

## Употребленіе дѣловыхъ статеекъ.

Прежде всего слѣдуетъ замѣтить, что каждая такая статейка назначается не только для чтенія, но и составляетъ предметъ для бесѣды наставника съ учениками, и что изустная бесѣда здѣсь такъ же важна, какъ и чтеніе. Бесѣда должна разъяснять читаемое; чтеніе должно закрѣплять усвоенное въ бесѣдѣ. Одно безъ другого не достигаетъ цѣли преподаванія.

Но что должно предшествовать—бесѣда или чтеніе?

Въ началѣ, когда ученикъ не привыкъ еще справляться самъ съ содержаніемъ читаемаго, бесѣда непремѣнно должна предшествовать чтенію; впослѣдствіи чтеніе можетъ предшествовать бесѣдѣ.

Послѣ бесѣды и чтенія должно точными, опредѣленными вопросами вызвать въ отвѣтахъ учениковъ все содержаніе прочитаннаго, пополнить его тѣмъ, что можетъ быть извле-

чено изъ бесѣды, и, въ заключеніе, сдѣлать изъ этихъ вопросовъ и отвѣтовъ письменныя упражненія.

Вопросы, исчерпывающіе содержаніе прочитаннаго, не такъ легко дѣлать, какъ можетъ показаться съ перваго раза. Наставнику слѣдуетъ предварительно самому вполнѣ усвоить содержаніе статьи и подготовить въ умѣ вопросы на нее. Вначалѣ-же лучше предварительно даже записывать эти вопросы.

Вопросы должны вполнѣ относиться къ содержанію статьи, исчерпывать его, не превышать силъ дитяти и соотвѣтствовать степени его развитія. Такъ, въ началѣ вопросы должны быть таковы, чтобы дитя могло отвѣчать на нихъ, только обративши вопросъ въ отвѣтную форму и прибавивъ одно, много два или три слова. Чѣмъ далѣе идетъ ученье, тѣмъ вопросы могутъ быть короче, а отвѣты длиннѣе и сложнѣе. Умѣнье давать вопросы и постепенно усиливать сложность и трудность отвѣтовъ, есть одна изъ главнѣйшихъ и необходимѣйшихъ педагогическихъ привычекъ. Усвоить эту привычку изъ книги, конечно, невозможно, тѣмъ болѣе, что всякій преподаватель можетъ выработать свои собственные пріемы, которые уже потому хороши, что самостоятельны. А потому, не вдаваясь въ подробное изложеніе пріемовъ чтенія, я изложу здѣсь порядокъ одного урока, нисколько не настаивая на его непреложности. Возьмемъ для образца чтеніе первой статейки во второй части подъ заглавіемъ:

## „Въ школѣ".

Наставникъ начинаетъ свой урокъ бесѣдою, выспрашивая у цѣлаго класса, что̀ дѣти дѣлали въ прошедшемъ урокѣ, и ведетъ всю бесѣду къ тому, чтобы въ отвѣтахъ дѣтей вышла почти та статейка, которую имъ предстоитъ читать. Затѣмъ слѣдуетъ чтеніе, не прерываемое объясненіями, потому что все необходимое уже объяснено въ предварительной бесѣдѣ. Чтеніе идетъ такъ: сначала читаетъ одинъ ученикъ нѣсколько предложеній (вся статья состоитъ изъ коротенькихъ предложеній), потомъ второй продолжаетъ тамъ,

гдѣ остановится первый и т. д., затѣмъ еще два или три ученика прочитываютъ всю статейку вполнѣ. За чтеніемъ, при которомъ наставникъ добивается возможной ясности произношенія, слѣдуютъ вопросы такого рода: *„кто бываетъ въ классѣ? гдѣ сидитъ учитель? гдѣ сидятъ ученики? что стоитъ возлѣ учителя? чѣмъ пишутъ на классной доскѣ? какія доски лежатъ передъ учениками?* и т. д. Когда на предлагаемые вопросы всѣ ученики класса отвѣчаютъ правильно, громко и быстро, тогда наставникъ можетъ комбинировать свои вопросы такъ: *гдѣ сидитъ учитель и ученики? кто стоитъ возлѣ учителя и что лежитъ передъ учениками на скамьяхъ? чѣмъ пишутъ на классной доскѣ и на грифельной?* и т. д.

Послѣ этого ученики могутъ уже безъ вопросовъ повторить всю прочитанную статью.

Затѣмъ слѣдуютъ сравненія того, что дѣлается въ *описанной* книжной школѣ, съ тѣмъ, что дѣлается въ школѣ *дѣйствительной*, гдѣ находится ученикъ. Изъ этого сравненія въ головѣ дитяти возникаетъ ясное представленіе какъ дѣйствительности, его окружающей, такъ и прочитанной статьи.

Письменныя упражненія состоятъ въ томъ, что учитель пишетъ на доскѣ нѣсколько вопросовъ, уже разрѣшенныхъ дѣтьми изустно; а ученики пишутъ отвѣты на эти вопросы и почти безъ ошибокъ, потому что не только статья, но и самое начертаніе словъ еще свѣжо въ ихъ памяти и укоренилось въ ней повтореніемъ *).

*К. Ушинскій.*

### 33-й УРОКЪ.

### „Столъ и стулъ“.

Вотъ, напр., вопросы на статейку *„Столъ и стулъ“. Кто дѣлаетъ столы? Изъ чего ихъ дѣлаютъ? Какія части*

*) Вообще письменныя задачи должны быть таковы, чтобы при выполненіи ихъ ученикъ могъ вовсе не ошибаться или весьма мало. Исправленіе многочисленныхъ ошибокъ беретъ много времени и приноситъ мало пользы, часто только раздражаетъ наставника и учениковъ. Должно повести дѣло такъ, чтобы ошибки, по возможности, предупреждались, а не исправлялись.

*стола? Какія доски бываютъ у столовъ? Кто и изъ чего дѣлаетъ стулья? Части стула? Какія бываютъ сидѣнья у стульевъ? Чѣмъ стулъ отличается отъ табурета, отъ скамьи, отъ кресла? Что есть у стула? Для чего употребляется столъ и для чего стулъ?* Затѣмъ слѣдуютъ вопросы о различіи и сходствѣ между *книжными* столомъ и стуломъ и *дѣйствительными,* находящимися въ классѣ, съ нагляднаго изученія которыхъ начался урокъ. Наконецъ, идутъ письменныя упражненія, извлеченныя изъ урока.

*К. Ушинскій.*

### 34-й УРОКЪ

## „Какъ Митѣ сшили сюртукъ".

*Исчерпываніе частностей. Частная катихизація.*

Какой сюртучокъ захотѣлъ отецъ сшить Митѣ? Что сдѣлалъ портной, когда пришелъ къ нимъ? Что сталъ дѣлать портной прежде, чѣмъ начать кроить части сюртука? Какія части кроятъ у сюртука? Какими ножницами кроитъ портной сукно? Куда хозяинъ отдалъ шить сюртукъ? На чемъ сидятъ въ мастерской работники? Что прежде всего стали дѣлать работники съ выкроенными частями? Что дѣлали они со швами? Кромѣ сшиванія частей, какія еще были работы при шитьѣ сюртука? Что сдѣлалъ работникъ съ сюртукомъ прежде, чѣмъ отнести его къ хозяину? Кто отнесъ сюртукъ Митѣ? Каковъ былъ сюртукъ? За что и за что отецъ заплатилъ портному? Что отецъ сказалъ сыну? Почему отецъ предостерегалъ сына, чтобы онъ берегъ сюртукъ?

*Усвоеніе общаго содержанія. Общая катихизація.*

Что дѣлалъ при шитьѣ сюртука для Мити портной—хозяинъ? Какія работы съ сюртукомъ дѣлали въ мастерской работники? Что было, когда портной принесъ сюртукъ Митѣ?

*Выводъ.* Такъ, видите ли, хотя сюртукъ былъ сшитъ для маленькаго Мити, а сколько онъ стоилъ труда и денегъ. О чемъ же вамъ, поэтому, нужно заботиться при ношеніи вашихъ сюртучковъ? Да, берегите ихъ: видите ли, какъ дорого они стоятъ вашимъ родителямъ!

*Е. Тарасовъ.*

35-й УРОКЪ.

## „Ваня въ классѣ".

Преподаватель, во-первыхъ, наблюдаетъ, чтобы учащіеся поняли каждое слово въ разсказѣ. При этомъ ему не слѣдуетъ задавать вопросовъ, которые повели бы за собою опредѣленія, менѣе ясныя, чѣмъ самое слово, о которомъ онъ спрашиваетъ, напримѣръ: что такое «зима?» что такое «дворъ?» что такое «морозъ?» На подобные вопросы объ каждомъ отдѣльномъ словѣ учащіеся никогда не отвѣтятъ съ толкомъ. Тѣмъ нелѣпѣе съ перваго разу добиваться отъ нихъ опредѣленій въ родѣ слѣдующаго: «зима» есть время года, когда падаетъ снѣгъ и наступаютъ «морозы», или «дворъ» есть огороженное мѣсто, находящееся при домѣ». Можно совершенно иначе убѣдиться въ томъ, что учащіеся поняли прочитанное: если, спрашивая вообще о содержаніи статьи, преподаватель видитъ, что отдѣльныя слова поняты, то незачѣмъ еще прибѣгать къ безполезнымъ вопросамъ, въ противномъ случаѣ, значеніе отдѣльныхъ словъ преподаватель объясняетъ, указывая самый предметъ; напримѣръ, при словѣ «дворъ» онъ скажетъ: укажите, гдѣ нашъ дворъ? что тамъ находится? при каждомъ ли домѣ есть дворъ? зачѣмъ при домѣ еще отгораживаютъ мѣсто для двора и проч. Приступаемъ къ вопросамъ, касающимся первой статьи. Тепло или холодно было на дворѣ, когда Ваня пришелъ въ классъ? какъ говорятъ, когда очень холодно, когда весь дрожишь отъ стужи? какъ называютъ сильный холодъ? когда бываетъ морозъ? бываетъ ли лѣтомъ, осенью? Что началъ дѣлать Ваня въ классѣ? что съ

нимъ случилось? хорошо онъ написалъ или нѣтъ? отчего же онъ написалъ худо? Вмѣсто слова «писалъ», тутъ какъ сказано? «Чертятъ или рисуютъ» буквы, когда пишутъ ихъ медленно, когда стараются написать покруннѣе и пояснѣе. А обыкновенно рисуютъ что? буквы ли? Нѣтъ, рисуютъ картины. Вотъ, посмотрите, здѣсь у меня картина: она нарисована. А вотъ это чертежъ: здѣсь начерчены столъ и стулья однѣми вотъ этими черными палочками, которыя называются чертами, или линіями. Ваня чертилъ на чемъ и чѣмъ? а учитель на чемъ и чѣмъ чертилъ? какая разница между мѣломъ и грифелемъ? Отъ мѣла бѣлыя черты, отъ грифеля сѣрыя; мѣлъ пишетъ на всякой доскѣ, а грифель только на аспидной (другихъ толкованій покамѣстъ не нужно). Какая разница между аспидной и классной доскою? Аспидная доска маленькая, у каждаго изъ дѣтей; классная доска большая, для всего класса одна. Аспидная доска каменная; классная деревянная, выкрашенная черною краской. Вы сказали, что Ваня не разглядѣлъ написаннаго; отчего это? можно ли видѣть, когда темно? кромѣ свѣта, что еще нужно чтобы хорошо видѣть? Нужно имѣть здоровые глаза. Какъ называютъ тѣхъ, которые видятъ только, что передъ ними вблизи, а что подальше, не могутъ разсмотрѣть? Что дѣлаютъ близорукіе люди, чтобы видѣть дальше? Надѣваютъ очки. А когда утромъ бываетъ свѣтлѣе, лѣтомъ или зимою? Отчего у Вани дрожала рука? бываетъ ли это только отъ мороза? Это бываетъ также послѣ сильнаго движенія, напримѣръ, когда много ходилъ, бѣгалъ: Ванѣ, можетъ быть, нужно было итти издалека, и онъ торопился.

*Особыя бесѣды.* Скажи, какія вещи есть въ классѣ, которыхъ нѣтъ въ обыкновенной хатѣ или комнатѣ? Сюда же можно отнести первыя упражненія на вопросы, при которыхъ мы указываемъ на классные предметы: что стоитъ или лежитъ выше, что ниже? что длиннѣе, что короче, что шире, что отъ тебя вправо, что спереди, что сзади, что сбоку? что прямо, что наискось? и проч.

*В. Водовозовъ.*

36-й УРОКЪ.

## „Хата".

*Особыя бесѣды.* Какая разница между бѣлою и черною избою? Что можно сказать о печи? для чего она служитъ? Каковы въ нашей избѣ: полъ, потолокъ, стѣны, окна? Все это разныя части избы; а о какихъ частяхъ здѣсь не сказано? О дверяхъ, палатяхъ и проч. Въ какую сторону отъ васъ полъ, потолокъ, и проч.? Сколько угловъ въ этихъ частяхъ? Все по четыре; отъ того и можно сказать, что полъ, потолокъ, стѣны—*четвероугольныя*. Какія онѣ выпуклыя или ровныя? (Учитель складываетъ бумагу, показывая, что значитъ выпуклый). Полъ, потолокъ, и проч. ровные, или, иначе сказать, *плоскіе*. Нужны или нѣтъ эти части? къ чему онѣ? Что нужно дѣлать, чтобы стѣны, полъ, потолокъ лучше защищали отъ холода? Вы зовете хлѣба-соли откушать; гдѣ жъ вы насъ посадите? на что? передъ чѣмъ? Что есть въ хатѣ, кромѣ стола и скамьи? Столъ, скамью, шкапъ, сундукъ—называютъ *мебелью*; не знаете ли, какая еще бываетъ мебель? Кровать, стулъ, ширма (сравнить съ перегородкой), диванъ (объяснить, сравнивая съ кроватью или скамьею). Какой это красный уголъ? Подъ образами. Отчего онъ въ такомъ почетѣ? Чѣмъ можно угощать, кромѣ пироговъ? Какія бываютъ кушанья? Для чего кушанья варятъ? Сырыя не такъ вкусны, и отъ нихъ заболитъ желудокъ: только у звѣрей желудокъ справится съ сырымъ кушаньемъ. Въ чемъ приготовляютъ и подаютъ кушанья? Горшокъ, чашка, тарелка — какъ называются? Посудою. Какая еще бываетъ посуда? Мы разсмотрѣли одну избу, а въ цѣлой хатѣ, въ цѣломъ домѣ какія части? Въ городахъ есть квартиры со многими комнатами; объяснить, что такое: передняя, зало, гостиная, столовая, дѣтская, спальня, кабинетъ. Упомянуть, какіе дома въ городахъ, какія печи въ городскихъ квартирахъ, каковы стѣны, потолокъ, полъ и проч.? Но здѣсь еще не слѣдуетъ входить въ подробности, довольно, напримѣръ, сказать: въ городахъ

дома бываютъ каменные, кирпичные (указать на кирпичи, изъ которыхъ складываютъ печи), печи въ квартирахъ изразцовыя (показать кусокъ изразца), или круглыя желѣзныя: онѣ узки и высоки; стѣны покрыты известью, выбѣлены краскою изъ мѣла, или обиты цвѣтною бумагою съ разными цвѣточками и другими рисунками; полъ бываетъ окрашенный желтою масляною краскою или паркетный, составленный изъ правильно сложенныхъ дубовыхъ дощечекъ (нарисовать паркетъ).

*В. Водовозовъ.*

37-й УРОКЪ.

## „Грифельная доска".

Предварительная предметная бесѣда.

*Учитель (показывая дѣтямъ обломки грифельной доски).* Знаете ли вы, что это такое?

*Дѣти.* Знаемъ: это куски грифельной доски.

*Учит.* А, можетъ быть, это совсѣмъ другое? Какъ же вы узнали, что это куски грифельной доски?

*Дѣти.* Они черные...

*Учит.* Но, можетъ быть, это куски угля? Вѣдь, уголь черенъ?

*Дѣти.* Да, уголь тоже черенъ; но это не уголь, потому что уголь такой гладкій не бываетъ.

*Учитель. (даетъ кусочки грифельной доски въ руки дѣтямъ).* Попробуйте, дѣйствительно-ли эти кусочки такъ гладки, какъ вы говорите. Ну что?

*Дѣти.* Да, это очень гладкіе кусочки.

*Учит.* Не дерево-ли? Вѣдь, дерево можетъ быть также гладко?

*Дѣти.* Да, можетъ. Но только это не дерево.

*Учит.* Отчего же не дерево?

*Дѣти.* Оттого, что дерево мягче, а эти кусочки очень тверды.

*Учит.* А еще почему?

*Дѣти.* Дерево можетъ горѣть, а грифельный камень нѣтъ.

*Учит.* Такъ это камень?

*Дѣти.* Да, это камень.

*Учит.* Какъ еще иначе называется этотъ камень?

*Дѣти.* *Аспидный,* или *шиферный* камень*).

*Учит.* Откуда достаютъ шиферный камень,—кто знаетъ?

*Дѣти.* Шиферный камень достаютъ изъ земли.

*Учит.* Вездѣ ли можно его найти, какъ вы думаете?

*Дѣти.* Нѣтъ, не вездѣ.

Слѣдуетъ краткій разсказъ учителя о томъ, гдѣ и на какой глубинѣ добываютъ шиферъ, какъ добываютъ его и какъ шлифуютъ. Въ заключеніе учитель опять обращается къ его цвѣту и наводитъ дѣтей на то, откуда шиферный камень происходитъ.

*Учит.* Вы сказали раньше, что по цвѣту шиферный камень походитъ на уголь. А, можетъ-быть, это и въ самомъ дѣлѣ уголь, только измѣнившійся?

*Дѣти.* Нѣтъ, уголь пачкаетъ руки, а грифельный камень нѣтъ.

*Учит.* Но, можетъ быть, это — *каменный* уголь, т. е. уголь, сдѣлавшійся камнемъ?

Дѣти недоумѣваютъ.

Учитель доказываетъ имъ, что шиферъ дѣйствительно состоитъ изъ окаменѣвшаго угля съ примѣсью глины и желѣза. Затѣмъ слѣдуетъ подобная же бесѣда о грифелѣ.

Учитель заставляетъ дѣтей записать все то, что они сказали объ аспидномъ камнѣ; для этого, *подъ ихъ диктовку*, онъ записываетъ все сказанное сначала на классной доскѣ, откуда ученики списываютъ уже въ свои тетради. Результатъ всей бесѣды записывается въ такомъ порядкѣ: «Аспидный камень называется еще иначе шиферным камнемъ. Онъ чернаго цвѣта и по виду похожъ на уголь, но только гораздо тверже его. И дѣйствительно, это есть окаменѣвшій уголь, вмѣстѣ съ глиной и желѣзомъ. Его добываютъ въ землѣ, гдѣ онъ лежитъ довольно глубоко. Его колютъ на мелкіе куски и полируютъ. Грифель—это мягкій шиферъ».

*) Очень можетъ быть, что эти названія будутъ сообщены дѣтямъ учителемъ.

Слѣдуетъ чтеніе статейки—по частямъ.

*Вещественный и смысловой разборъ.*

*Вопр. учит.* (По прочтеніи первой фразы).
О чемъ мы сейчасъ прочитали?
Какъ еще иначе можно назвать грифельную доску?
Что мы прочитали о грифельной доскѣ?
Какъ надо понимать слово *высѣчена*?
Кѣмъ грифельная доска высѣчена?
Кого называютъ каменьщиками? (Чтеніе дальше). О комъ опять прочитали? Что прочитали о столярѣ? Зачѣмъ онъ обдѣлываетъ камень въ деревянныя рамки? Замѣните слово «обдѣлалъ» какимъ-нибудь другимъ, которое значило бы то же самое. (Слѣдуетъ чтеніе). О чемъ прочитали? Что о доскахъ прочитали? Передъ кѣмъ и гдѣ онѣ лежатъ? Для чего и кому служатъ? Какая выгода писать на грифельной доскѣ?

Слѣдуетъ устный пересказъ учениками всего того, о чемъ шла рѣчь во время бесѣды и чтенія. Послѣдній вопросъ можетъ служить задачей для самостоятельнаго рѣшенія—сначала, конечно, устной,—которое должно быть, со словъ дѣтей, записано учителемъ на классной доскѣ, а съ нея списано учениками въ тетрадки.

*П. Солонина.*

38-й УРОКЪ.

## „Огородъ".

Чтеніе статьи по частямъ, съ вещественнымъ и смысловымъ разборомъ.

*Огороды бываютъ возлѣ домовъ и обносятся заборомъ или плетнемъ.*

О чемъ прочитали? Что прочитали объ огородахъ? Почему огороды бываютъ возлѣ домовъ, а не подальше отъ

нпхъ? для чего они обносятся заборами? Заборами ли только они обносятся? А еще чѣмъ? Замѣните слово «обносятся» другимъ равнозначущимъ.

*Огородъ обрабатываютъ сами хозяева или огородники; его сильно удобряютъ навозомъ.*

О комъ прочитали? Что прочитали о хозяевахъ и огородникахъ? Кого называютъ огородниками? Въ чемъ состоитъ обработка огорода? Въ чемъ состоитъ его удобреніе? Для чего нужно землю удобрять? Чѣмъ удобряютъ землю? Чѣмъ еще можно удобрять землю? Когда вывозится удобреніе на огороды? Почему осенью, а не весною или лѣтомъ? Отчего огороды удобряютъ *сильно*? Разберите слово «удобряютъ» и объясните его значеніе. Что значитъ *задобрить* человѣка?

*На огородъ копаютъ грядки, на грядахъ сѣютъ и садятъ огородные овощи.*

О чемъ прочитали? Что прочитали о грядахъ и объ овощахъ? Что такое грядка? Отчего овощи сѣютъ и садятъ не просто на вскопанной или вспаханной землѣ, а именно на грядкахъ? Какое удобство представляютъ грядки? Слѣдуетъ ихъ дѣлать повыше или пониже, пошире или поуже? Какіе овощи вы знаете? — назовите ихъ всѣ. Почему къ слову «овощи» прибавлено еще слово «огородные?» Развѣ, кромѣ огородныхъ, есть еще и другіе какіе-нибудь овощи?

*Для гороха и бобовъ ставятъ тычинки и въшаютъ пугалы.*

О чемъ прочитали? Что прочитали о тычинкахъ? Что такое тычинки и какъ еще ихъ можно назвать? Что еще ставятъ на огородахъ? Для чего ставятъ эти пугалы? Почему тычинки, или жерди, ставятъ только для гороха и бобовъ, а не для другихъ еще огородныхъ растеній? Какъ, поэтому, можно назвать горохъ и бобы (*вьющіяся* растенія)? Не знаете ли еще вьющихся огородныхъ растеній? (Хмѣль). Не знаете ли *стелющихся* огородныхъ овощей? (Огурцы).

*Огороду вредятъ черви, воробьи, куры и домашній скотъ. Въ засухи грядки поливаютъ.*

Кто вредитъ огороду? Чѣмъ вредятъ огороду черви, воробьи, куры и домашній скотъ? Что еще, кромѣ животныхъ, можетъ вредить огороднымъ овощамъ? Что люди дѣлаютъ противъ засухи? А поля поливаютъ? Почему нѣтъ?

*Огородныя овощи идутъ въ пользу людямъ, а остатки домашнему скоту.*

На что нужны человѣку огородныя овощи? Какую же пользу онѣ ему приносятъ? Для чего онѣ еще служатъ? Опредѣлите же точнѣе, какія части и.какихъ именно огородныхъ растеній идутъ въ пользу людямъ, а какія въ кормъ скоту. Разскажите все, что вы знаете, объ огородѣ и огородныхъ овощахъ.

*Задача 1.* Назвать всѣ *корнеплодныя* растенія, которыя растутъ въ огородѣ?

*Задача 2.* Назвать *стручковыя* растенія.

*Задача 3.* Назвать огородныя растенія, *листья* и *стебли* которыхъ употребляются въ пищу.

*Задача 4.* Какія изъ огородныхъ растеній употребляются человѣкомъ только какъ *приправа?*

*Задача 5.* Въ чемъ состоитъ *обработка* огорода?

*П. Солонина.*

39-й УРОКЪ.

## „Дерево и травка".

Гдѣ видѣлъ ты деревья? Какія это деревья? Покажи мѣломъ на доскѣ, гдѣ у дерева корень, стволъ, сучья, листья? На какихъ деревьяхъ, вмѣсто листьевъ, иглы? Корень, стволъ, сучья — называются частями дерева; каковы эти части у травы? Какъ называется сушеная трава? какъ называются сушеные стебли ржи, овса и проч.? Чѣмъ отличается лѣсъ отъ луга? что видишь въ лѣсу, что видишь на лугу? Какіе ты знаешь цвѣты? На что полезны дерево и трава?

*В. Водовозовъ.*

40-й УРОКЪ.

## „Камень и желѣзо".

Разскажи, что видѣлъ Степа на берегу рѣки, и что объяснилъ ему учитель? Самые большіе камни, съ домъ величиною и болѣе, называются *скалами*, камень поменьше— будетъ *булыжникъ*, еще меньше—*щебень* (каменные осколки), а самые крошечные камешки, наваленные грудами, составляютъ *песокъ*. Откуда взялся песокъ? Назови вещи, которыя мягче камня? А что тверже камня? одно ли желѣзо? Желѣзо, мѣдь, олово, свинецъ, золото — называютъ металлами. Кремень тверже желѣза, какъ это узнать? Когда острымъ концомъ одной вещи черкнешь о другую, то на которой остается черта, та будетъ и мягче. Кремень чертитъ желѣзо, желѣзо чертитъ другіе камни, камень чертитъ дерево, дерево чертитъ бумагу, и проч. (показать это на дѣлѣ). Что строятъ изъ камней? Кирпичные дома тоже называются каменными; но кирпичи дѣлаются изъ глины, которая, когда ее пережгутъ, обращается въ камень. Видалъ ли ты, какъ кузнецъ куетъ желѣзо и что съ нимъ дѣлаетъ?

*В. Водовозовъ.*

41-й УРОКЪ.

## „Школа".

— Какой былъ домъ, въ которомъ помѣщалась школа— по величинѣ, по цвѣту? Таковъ ли домъ, въ которомъ помѣщается наша школа? Скажи, что сказалъ ты о томъ и о другомъ домѣ? Домъ, въ которомъ помѣщалась та школа, былъ большой и сѣрый, а домъ нашей школы небольшой и бѣлый.—Какъ бы ты сказалъ, если-бы домъ нашей школы былъ тоже большой и сѣрый? — Выясняется разница въ употребленіи слова *а* и слова *и*.—Что было написано въ той школѣ на черной доскѣ?—А у насъ? Что было въ той школѣ у двери?—А у насъ?—Сколько комнатъ было въ той

школѣ?—А у насъ?—Какъ называлась въ той школѣ первая комната и что въ ней было?—А у насъ есть-ли передняя? — Скажи все, что мы сказали о той и о нашей школѣ. — Какая была, по величинѣ, учебная комната въ этой школѣ? — А наша? — Сколько было тамъ дверей и оконъ?—А у насъ? Какія тамъ были стѣны, какой потолокъ, какой полъ?—А у насъ?—Что было тамъ въ углу?—Гдѣ печь въ нашей комнатѣ?—Скажи все, что мы сказали о той и о нашей учебной комнатѣ.

Такъ же сравниваютъ классныя принадлежности той учебной комнаты и своей. Потомъ, при помощи учителя, отдѣльно описываютъ ту школу и свою, ту учебную комнату и свою. Сперва описаніе дѣлается безпорядочно, кто что скажетъ; потомъ учитель доводитъ дѣтей до сознанія, что удобнѣе дѣлать описаніе, установивъ порядокъ, — устанавливаетъ порядокъ: части комнаты, описаніе частей, принадлежности комнаты, мебель и т. д. Скажи, чѣмъ похожа наша школа на ту?—Дѣти находятъ всѣ сходные признаки, при чемъ работаетъ весь классъ. — Скажи, чѣмъ отлична наша школа отъ той? — Замѣть-же, находить сходство и различіе между предметами значитъ *сравнивать* предметы. Значитъ, что мы дѣлали теперь? Какіе предметы мы сравнивали? Что же это значитъ сравнивать предметы?—Сравни мой столъ съ твоимъ столомъ.—Что надо сдѣлать, чтобы сравнить ихъ?—Думайте всѣ, какое сходство между этими столами? Говорите по порядку, кто что придумалъ.—Думайте всѣ, какое различіе между ними?—Говорите по порядку.

Вообще сравненія предметовъ могутъ быть хорошимъ матеріаломъ для бесѣдъ, связанныхъ съ чтеніемъ. Сравниваютъ собаку, которую разсматривали въ классѣ, съ описаніемъ собаки вообще, потомъ собаку съ кошкой, лошадь съ коровой, курицу съ сорокой, ящерицу съ ужомъ, осу съ мухой, потомъ собаку съ курицей, сороку съ осой и т. д. Путемъ сравненія описаній съ дѣйствительными предметами, которые изучались непосредственно, всего лучше выясняется и усвоивается содержаніе статьи, а, кромѣ того,

дѣти сознательно приходятъ къ группировкѣ предметовъ по сходству. Сравнивая описаніе собаки съ той собакой, которая была предметомъ класснаго разсматриванія, узнаютъ, что такое частные, видовые и общіе родовые признаки; сравнивая собаку съ коровой, лошадь съ волкомъ, потомъ собаку съ курицей, суслика съ сорокой и т. д.,—сами дѣлятъ животныхъ по классамъ и отрядамъ. Позже, путемъ сравненія съ знакомыми предметами, уясняются и усвоиваются описанія животныхъ и предметовъ, которые и не были предметами непосредственнаго наблюденія, при чемъ, конечно, учитель по возможности помогаетъ представительной способности дѣтей чучелами, картинками и другими наглядными пособіями. Кромѣ сравненія описываемыхъ предметовъ, важное значеніе имѣетъ и сравненіе самыхъ статей, весьма помогающее развитію сознательнаго отношенія къ читаемому.

*Н. Бунаковъ.*

---

## Объяснительное чтеніе нѣсколько болѣе сложныхъ и трудныхъ статей.

### 42-й УРОКЪ.

### Объясненіе плана статей.

*) При объясненіи дѣтямъ плана статьи (имѣются въ виду статьи, состоящія не изъ одной, а изъ нѣсколькихъ частей), учителю предстоитъ сдѣлать слѣдующее: 1) раздѣлить ее на части; 2) показать взаимное отношеніе между частями, и 3) выяснить логическія связи между понятіями и мыслями, находящимися въ каждой части.

1) *Дѣленіе статьи на части.* Какъ бы ни было много мыслей и понятій въ статьѣ и какъ бы они ни были разнообразны, тѣмъ не менѣе всѣ они могутъ быть раздѣлены

*) В. Зимницкій. „Условія и пріемы объяснительнаго чтенія".

на нѣсколько группъ, или частей. Такъ, статья «Теремокъ мышки» дѣлится на 6 частей. «Лиса и дятелъ»—на 3 части. «Умѣй обождать» — тоже на 3 части. «Весна» на 4 части и т. д.—(«Родное Слово» Ушинскаго, годъ 1-й, и «Дѣтскій Міръ» его же, часть 1-я). Элементомъ, связующимъ эти понятія и мысли въ отдѣльныя группы служитъ не то, что они стоятъ рядомъ, а *однородность* ихъ, т. е. *сходство* въ томъ или другомъ отношеніи. Такъ, всѣ мысли и понятія, находящіяся въ 1-й части «*Теремокъ мышки*», однородны въ томъ отношеніи, что относятся къ мышкѣ или частнѣе къ тому, какъ поселилась она въ лошадиной головѣ; понятія и мысли, изложенныя во второй части, однородны потому, что относятся къ лягушкѣ; въ 3-й части трактуется о зайцѣ и т. д. Возьмемъ другую статью, болѣе объемистую и сложную: «Весна». Однородность или сходство предметовъ и явленій, изложенныхъ въ 1-й части, состоитъ въ томъ, что всѣ они принадлежатъ къ неорганической природѣ; предметы и явленія, о которыхъ говорится во 2-й части, относятся къ царству растительному; въ 3-й части описываются животныя; въ 4-й части говорится о людяхъ. Хорошо было бы перечислить всѣ тѣ черты сходства, которыя лежатъ въ основѣ понятій и мыслей, находящихся въ каждой части сочиненія. Но такъ какъ сдѣлать это едва ли возможно, вслѣдствіе разнообразія этихъ чертъ, то для примѣра укажемъ на главнѣйшія изъ нихъ. Нерѣдко въ одной части статьи излагается одна сторона какого-либо сложнаго предмета, въ другой—другая и т. д. Каждый предметъ, каждое явленіе имѣютъ тѣ или другіе признаки (дѣйствія и свойства и проч.), отличающіе ихъ отъ другихъ предметовъ и явленій. Одинъ изъ этихъ признаковъ можетъ раскрываться въ одной части сочиненія, другой въ слѣдующей, и т. д. Можетъ быть излагаемо въ каждой части и по нѣскольку признаковъ заразъ, напримѣръ, наружные признаки могутъ раскрываться въ одной части, внутренніе—въ другой, признаки, воспринимаемые зрѣніемъ, въ особой части и проч.

Предметы и явленія возникаютъ, уничтожаются и вообще

испытываютъ разнаго рода перемѣны. Отсюда одинъ рядъ перемѣнъ можетъ давать содержаніе для одной части, другой рядъ—для другой и пр. Каждый предметъ, каждое явленіе могутъ разсматриваться со стороны ихъ пользы или вреда, красоты или безобразія, чувствованій и желаній, вызываемыхъ ими въ душѣ человѣка, обстановки, среди которой они находятся и совершаются, причинъ, обусловливающихъ ихъ существованіе, и проч. Все это можетъ раскрываться въ особыхъ частяхъ статей. Встрѣчаются нерѣдко такого рода статьи, гдѣ въ каждой части изображаются особые предметы и явленія, иногда по два, и проч. Предметы и явленія могутъ быть группируемы на основаніи мѣста, времени и проч.

Когда ученики поняли, насколько частей дѣлится статья и въ силу чего извѣстныя мысли составляютъ собой отдѣльныя части ея, нужно дать каждой изъ этихъ частей какое-либо имя (озаглавить ее); оглавленіе частей статьи должно выражаться, по возможности, немногими словами: двумя, тремя и т. п. Оглавленіе частей статьи есть своего рода ярлыкъ (надпись), благодаря которому ученикамъ легче запомнить содержаніе каждой изъ нихъ. Поэтому нужно, чтобы всѣ ученики отчетливо и ясно называли каждую часть статьи по имени.

2) *Взаимное отношеніе между частями статьи.* Части статьи *), въ большинствѣ случаевъ, расположены бываютъ не какъ попало, а находятся въ тѣсной внутренней связи между собою, т. е. каждая изъ нихъ занимаетъ свойственное ей мѣсто, вытекая изъ предыдущихъ и служа основаніемъ для послѣдующихъ. Такъ, въ статьѣ «Весна» авторъ начинаетъ описаніе ея съ предметовъ и явленій, относящихся къ области неорганическаго міра и служащихъ основаніемъ для перемѣнъ, происходящихъ въ остальныхъ царствахъ природы (ч. 1-я), и затѣмъ переходитъ къ предметамъ органическимъ, сначала на низшей ступени развитія—къ растеніямъ (ч. 2-я), затѣмъ на болѣе высокой ступени

*) Въ виду имѣются лучшія образцовыя статьи.

развитія—къ животнымъ (ч. 3-я), наконецъ, на самой высшей ступени—къ человѣку (ч. 4-я). Если части сочиненія могутъ быть поставлены однѣ вмѣсто другихъ, каковы, напримѣръ, части статьи: «Стулъ и столъ» (см. Хрестомат. № 33), то полезно указывать дѣтямъ на такую особенность въ построеніи статьи.

3) *Указаніе связи, въ какой слѣдуютъ другъ за другомъ понятія и мысли, находящіяся въ каждой части статьи,* Представимъ для примѣра разъясненіе такой связи на вышеприведенной статьѣ «Весна».

*1-я часть.* Здѣсь въ одной мысли излагается причина, а въ остальныхъ—слѣдствія, вытекающія изъ этой причины. Причина указана здѣсь въ мысли: *солнце весною не только дольше остается на небѣ, но и грѣетъ съ каждымъ днемъ замѣтно сильнѣе:* слѣдствія выражены въ мысляхъ: *дни весной постепенно прибавляются; снѣгъ и ледъ таютъ; небо становится все синѣе, а воздухъ теплѣе.*

*Вторая часть.* Во второй части сначала описываются предметы меньшаго размѣра и болѣе простые по устройству организма *(появляется новая, ярко зеленая травка, подымается и начинаетъ зеленѣть озимь, появляются цвѣты)*, затѣмъ предметы большаго размѣра и болѣе сложные по устройству организма *(деревья покрываются листьями и потомъ начинаютъ цвѣсти)*. Описывая перемѣны, происходящія въ означенныхъ предметахъ, авторъ соблюдаетъ ту постепенность, въ какой эти перемѣны дѣйствительно совершаются въ природѣ *(еще не весь снѣгъ сойдетъ, какъ тамъ и сямъ показывается новая травка; на поляхъ подымается озимь; вмѣстѣ съ травкой появляются первые цвѣты. Деревья напоминаются соками; почки наливаются, растутъ и развертываются въ зеленые листья. На вербѣ появляются барашки. Потомъ появляются листья березы и т. д.)*. Въ концѣ части сказано, что весна не вездѣ начинается въ одно и то же время.

*Третья часть.* Говоря о животныхъ, авторъ сначала описываетъ птицъ, затѣмъ насѣкомыхъ и, наконецъ, звѣриное царство. Появленіе всѣхъ этихъ животныхъ и дѣйствія,

совершаемыя ими, описываются въ томъ порядкѣ, въ какомъ все это существуетъ и происходитъ въ природѣ *(первые прилетаютъ грачи, потомъ жаворонки, позже ласточки, скворцы, дрозды, кулики и т. д., всѣ птицы начинаютъ вить гнѣзда; пѣвчія птицы начинаютъ пѣть. Пчелка вылетаетъ собирать медъ. Домашній скотъ выгоняется въ поле).*

*Четвертая часть.* Сначала указано на то общее явленіе, что веснѣ рады всѣ люди *(съ радостью встрѣчаютъ цвѣты, вынимаютъ зимнія рамы, впуская въ комнаты свѣжій воздухъ и яркій свѣтъ и проч.).* Послѣ этой общей мысли, говорится о крестьянахъ, богатыхъ столичныхъ жителяхъ и бѣднякахъ *(крестьяне принимаются за работу въ поляхъ и въ огородахъ; богатые столичные жители переѣзжаютъ на дачи; бѣдняки радуются тому, что дровъ нужно меньше и худое платье сноситъ).* Разъясненіе связи между понятіями и мыслями, находящимися въ каждой части статьи, ни въ какомъ случаѣ не должно доходить до тонкостей и подробностей: оно должно ограничиться лишь самыми главными, общими чертами.

Если дѣти затрудняются въ разборѣ плана статьи, то необходимо предварительно заставлять ихъ передавать содержаніе ея въ главныхъ чертахъ (что разумѣется подъ такою передачею и какъ она производится, — объ этомъ сказано было въ своемъ мѣстѣ). Подобная передача даетъ ученикамъ возможность легче и яснѣе видѣть тѣ связи, которыя находятся не только между понятіями и мыслями каждой части статьи, но и между самыми частями ея, нежели въ томъ случаѣ, когда умъ дѣтей подавленъ бываетъ значительнымъ количествомъ подробностей. Чѣмъ больше по объему читаемая статья, чѣмъ богаче она содержаніемъ, и чѣмъ искусственнѣе расположены какъ отдѣльныя понятія и мысли ея, такъ и самыя части, тѣмъ необходимѣе, до разъясненія плана такого рода статьи, предпосылать передачу содержанія ея въ главныхъ чертахъ.

Нѣкоторые преподаватели, при разборѣ плана статьи, объясняютъ дѣтямъ достоинства и недостатки его, не довольствуясь раздѣленіемъ статьи на главныя части, указы-

ваютъ подраздѣленія этихъ частей, и, наконецъ, признаютъ необходимымъ сравнивать планъ одной статьи съ планомъ другой, однородной съ нею по содержанію. Все это не по силамъ дѣтямъ начальной школы, и потому не должно быть допускаемо въ ней.

Въ какой формѣ учитель долженъ объяснять дѣтямъ планы статей? Разъясненіе этихъ плановъ должно производиться посредствомъ такъ называемыхъ обобщающихъ вопросовъ. Представимъ примѣры такого рода вопросовъ на разборѣ статьи «Весна».

1) Вопросы, направленные къ главнымъ понятіямъ и мыслямъ каждой части этой статьи.

*Въ первой части*: Сколько времени солнце остается весною на небѣ, и какъ оно грѣетъ? Что дѣлается со снѣгомъ и льдомъ? Сколько бываетъ воды въ рѣкахъ? Что дѣлается съ землей? Какими дѣлаются небо и воздухъ? *Во второй части*: Чѣмъ покрывается земля? Что дѣлается съ деревьями? *Въ третьей части:* Увеличивается ли число птицъ, откуда онѣ берутся и что дѣлаютъ? Какъ относится къ веснѣ домашній скотъ, и куда его выгоняютъ? *Въ четвертой части*: Чему рады весною люди, и что они дѣлаютъ съ зимними рамами? Чѣмъ занимаются крестьяне въ полѣ и въ огородѣ? Что дѣлаютъ богатые люди въ столицахъ? Почему рады веснѣ бѣдняки? 2) Вопросы, направленные къ тому, чтобы показать дѣтямъ ту логическую связь, которая соединяетъ въ одно цѣлое мысли и понятія каждой части статьи. *Въ первой части*: Къ какому разряду предметовъ относится солнце, снѣгъ, ледъ, вода, земля и воздухъ, о которыхъ говорится здѣсь? (Всѣ эти предметы относятся къ неорганическимъ предметамъ природы). Какіе же предметы изображены въ первой части? (предметы неорганическаго царства). *Во второй части*: Къ какому царству относятся травы, озими, цвѣты и деревья, о которыхъ говорится въ этой части? (Всѣ эти предметы относятся къ растительному царству). Какіе предметы описываются во второй части? (Растенія). *Въ третьей части:* Къ какому разряду относятся птицы, насѣкомыя, дикіе

звѣри и домашній скотъ, о которыхъ говорится въ этой части? (къ царству животныхъ). Слѣдовательно, что же описывается въ третьей части? (животныя). *Въ четвертой части*: О комъ говорится въ этой части? (о людяхъ). Само собою разумѣется, что всѣ перечисленные вопросы могутъ быть задаваемы тогда только, когда дѣтямъ разъяснено будетъ, что всѣ предметы внѣшней природы дѣлятся на двѣ большихъ группы (на группу предметовъ органическихъ и неорганическихъ), и что предметы органическіе въ частности подраздѣляются на два царства: царство животныхъ и царство растительное. 3) Вопросы, направленные къ тому, чтобы показать, въ какой связи находятся части статьи: Въ какой части говорится о предметахъ безжизненныхъ, неорганическихъ? Въ какихъ частяхъ говорится объ органическихъ? Въ какихъ частяхъ описываются органическіе предметы, стоящіе на низшихъ ступеняхъ развитія (2 часть) и въ какихъ — на высшихъ? (3 и 4 части). Итакъ, въ какой же внутренней связи расположены предметы, находящіеся въ каждой части? Зависитъ ли жизнь и дѣятельность органическихъ предметовъ отъ неорганическаго міра: свѣта и теплоты солнца, воды и т. п.? Значитъ, почему же сначала говорятъ о неорганическомъ мірѣ, а потомъ объ органическомъ? 4) Вопросы, относящіеся къ разъясненію внутренней связи между мыслями и понятіями, находящимися въ каждой части. *Первая часть*: Почему весной дни болѣе и болѣе прибавляются? Почему таютъ ледъ и снѣгъ, а рѣки такъ наполняются водой, что выливаются изъ береговъ? Почему небо становится синѣе, а воздухъ теплѣе? Итакъ, въ какой мысли выражается причина и въ какой — слѣдствія, вытекающія изъ нея? *Вторая часть*: Травы, озими и цвѣты какого размѣра бываютъ сравнительно съ деревьями и кустарниками? Какія изъ этихъ растеній стоятъ на низшихъ и какія—на высшихъ ступеняхъ развитія растительнаго царства? Въ какомъ порядкѣ раскрыты перемѣны, происходящія въ растеніяхъ? Итакъ, въ какой внутренней связи находятся мысли, изложенныя въ этой части? и т. д.—Число обобщающихъ

вопросовъ должно зависѣть отъ того, насколько дѣти могутъ сами по себѣ, безъ помощи этихъ вопросовъ, дѣлать разсматриваемые нами разборы плановъ статей. Чѣмъ свободнѣе могутъ они дѣлать разборъ плана статьи, тѣмъ меньше слѣдуетъ предлагать имъ обобщающихъ вопросовъ.

При разъясненіи плана статьи, весьма полезно писать его на классной доскѣ по мѣрѣ того, какъ объясненіе его идетъ впередъ. Излагая планъ статьи на классной доскѣ, мы прочнѣе и глубже напечатлѣваемъ его въ сознаніи дѣтей, чѣмъ въ томъ случаѣ, когда объясненіе его воспринимается ими однимъ слухомъ.

*В. Зимницкій.*

### 43-й УРОКЪ.

Переходя къ чтенію второго и третьяго года, слѣдуетъ провести сравненіе статей черезъ весь курсъ, соединяя его со всестороннимъ изученіемъ читаемаго матеріала.—Читаютъ статью «*Вода*» изъ «Дѣтскаго Міра»,—сперва останавливаясь на каждой точкѣ для объясненія тѣхъ отдѣльныхъ словъ и выраженій, которыя требуютъ такого объясненія (напр., тѣло, сосудъ, природа, органическіе остатки и т. п.), и для воспроизведенія прочитаннаго, потомъ читаютъ по частямъ, для объясненія связи между подробностями и для объединенія ихъ; потомъ всю — для катихизаціи послѣ чтенія.

Учитель провѣряетъ, усвоено-ли дѣтьми содержаніе статьи, т.-е. усвоены ли сообщенныя ею знанія, и приводитъ эти знанія въ связь съ тѣми, которыя добыты путемъ наглядnаго обученія: О чемъ мы читали? Какое тѣло вода? Что такое тѣло? Назови, какія знаешь тѣла. Что такое значитъ, что вода жидкость, и почему ее держатъ въ сосудахъ? Въ какихъ сосудахъ держатъ воду у себя дома? А когда частицы воды могутъ держаться и сами другъ за друга? Гдѣ ты видалъ капли воды? Какъ поэтому называютъ воду? А воздухъ тоже капельно-жидкое тѣло? Какіе же ты знаешь другія жидкія тѣла? А какія тѣла бываютъ, кромѣ жидкихъ?—и т. д.

Удостовѣрившись, что содержаніе статьи понято и усвоено дѣтьми, и сообщенныя ею знанія получили въ умѣ ихъ опредѣленное мѣсто въ связи съ другими ихъ знаніями, учитель удостовѣряется, понята ли дѣтьми вся статья, какъ система мыслей.—Какой же главный предметъ статьи? А какъ же въ ней говорится вонъ и о воздухѣ,—можетъ быть, и воздухъ главный предметъ статьи?—Ну, если о воздухѣ говорится только для того, чтобы лучше познакомить съ водой, такъ въ статьѣ еще говорится о льдѣ, о парахъ,—можетъ быть, *ледъ* и *паръ* тоже главные предметы статьи?—Ну, хорошо, если ледъ и паръ та же вода, припомнимъ въ какомъ порядкѣ говорится о водѣ.—Для чего говорится о томъ, что частицы воды стремятся разойтись и держатся другъ за друга только въ видѣ капли, что иная капля воды долго дрожитъ на вѣточкѣ, что частицы воздуха не держатся и въ видѣ капли?—Значитъ, что выясняется въ первой части статьи? — Въ ней выясняется, что вода тѣло капельно-жидкое.—Какое свойство воды выясняется дальше? Путемъ подобной катихизаціи учитель приводитъ дѣтей къ сознанію *плана* статьи. Они дѣлятъ ее на четыре части, содержаніе которыхъ опредѣляется приблизительно такъ: въ первой части выясняется, что вода тѣло капельно-жидкое; во второй разсматривается свойство воды—распускать въ себѣ разныя тѣла, и указаны послѣдствія этого; въ третьей разсматриваются превращенія воды и причины этихъ превращеній; въ четвертой указано то отличіе воды отъ другихъ тѣлъ, что она, переходя отъ холода въ твердое состояніе, не сжимается, а расширяется, а ледъ, переходя изъ твердаго въ жидкое состояніе, въ воду, не расширяется, а сжимается,—указано и важное значеніе этой особенности.—Здѣсь тоже оговорюсь: не надо думать, что каждая статья, выбранная для чтенія, непремѣнно должна быть проработана съ такою подробностью: статьи однородныя читаются гораздо быстрѣе, а нѣкоторыя могутъ быть изучаемы и самими дѣтьми въ видѣ урока, заданнаго на домъ.

*П. Бунаковъ.*

## 44-й УРОКЪ.

Прочитавъ статью Аксакова «Воды», и разсмотрѣвъ ее подобнымъ образомъ, сравниваемъ обѣ статьи.

Изъ статьи Ушинскаго мы узнали о свойствахъ воды, а можно ли узнать о нихъ изъ статьи Аксакова? Развѣ Аксаковъ не говоритъ о томъ, что вода тѣло капельно-жидкое, что она растворяетъ тѣла, что она превращается? Чтобы провѣрить, правду ли онъ говоритъ о водѣ, куда надо пойти, на что посмотрѣть? Развѣ нельзя для этого принести ведро воды и посмотрѣть. — вѣдь, и въ ведрѣ вода? А чтобы провѣрить статью Ушинскаго, надо итти къ рѣкѣ или ручью? Почему же не надо? — Значитъ — Ушинскій разсматриваетъ воду, какъ вещество, воду вообще, а Аксаковъ? Говоритъ ли онъ о томъ, какъ полезна вода? О чемъ же онъ говоритъ, разсматривая воду въ природѣ? Онъ говоритъ, что вода краситъ природу. — Чѣмъ красива вода и чѣмъ краситъ она природу? Какъ понять слова, что вода жива и оживляетъ мѣсто, гдѣ она течетъ? Чѣмъ показалъ сочинитель, что это правда? Почему онъ начинаетъ съ родниковъ, а кончаетъ большими рѣками? Значитъ, отчего зависитъ раздѣленіе его статьи на части и на чемъ основанъ порядокъ частей? Отъ чего это зависитъ въ статьѣ Ушинскаго?—Сравненіе приводитъ дѣтей къ тому различенію двухъ сочиненій, что въ одномъ говорится о водѣ, какъ о веществѣ, а въ другомъ — какъ о явленіи природы; въ одномъ разъясняются общія свойства воды, какъ вещества, а въ другомъ — значеніе ея въ природѣ, какъ красоты природы; въ одномъ число частей и порядокъ ихъ зависитъ отъ того, какія свойства воды и въ какомъ порядкѣ разъясняются, начиная съ самыхъ замѣтныхъ, а въ другомъ—отъ того, въ какихъ формахъ вода встрѣчается въ природѣ и въ какомъ порядкѣ разсматриваются эти формы, начиная съ перваго появленія воды на поверхности земли, въ видѣ родника. Такое сравненіе можно считать ручательствомъ, что обѣ статьи хорошо поняты и усвоены.

*Н. Бунаковъ.*

45-й УРОКЪ.

## „Шелковичный червякъ".

Прочитавши и изучивши всесторонне статью «Шелковичный червякъ», сперва дѣлятъ ее на части:

1) Выраженіе мысли, доказательства которой составляютъ предметъ сочиненія: шелкъ дѣлается изъ земли, воды и воздуха; 2) доказательство справедливости этой мысли фактами; 3) выводъ изъ фактовъ, представляющій повтореніе той же мысли. Потомъ разбиваютъ эти главныя части на мелкія: первая состоитъ изъ вопроса, отвѣта и указанія неудовлетворительности послѣдняго; вторая изъ разсказа о жизни и питаніи шелковичнаго дерева, изъ разсказа о жизни и питаніи шелковичнаго червяка, изъ разсказа о томъ, какъ человѣкъ пользуется трудомъ шелковичнаго червяка и приготовляетъ шелкъ; третья состоитъ изъ отдѣльныхъ выводовъ изъ каждаго отдѣла второй части и общаго вывода. Потомъ подраздѣляютъ отдѣлы второй части. Разсказъ о деревѣ состоитъ изъ описанія ягодки и зернышка, изъ разсказа о томъ, какъ изъ зернышка вырастаетъ дерево, изъ разсказа о питаніи дерева и изъ вопроса, напоминающаго, что главный предметъ статьи не дерево, а шелкъ. Разсказъ о червякѣ начинается мыслью, связывающей его съ разсказомъ о деревѣ и съ главнымъ предметомъ статьи: для шелка нуженъ другой зародышъ, этотъ зародышъ живетъ на шелковичномъ деревѣ; затѣмъ слѣдуетъ описаніе яичка, разсказъ о появленіи червячка, разсказъ о питаніи червячка, разсказъ о его работѣ, т.-е. о приготовленіи кокона. Разсказъ о томъ, какъ человѣкъ пользуется трудами червячка, состоитъ изъ разсказа о томъ, какъ люди умерщвляютъ бабочекъ внутри кокона, оставляя только нѣкоторыхъ для размноженія, и изъ разсказа о приготовленіи шелка. Составляя такой планъ, объясняютъ, для чего нужна каждая часть, и какое отношеніе имѣетъ она къ главному предмету статьи. При записываніи плану

дается такая форма: опредѣляя въ общихъ чертахъ содержаніе главныхъ частей, ихъ обозначаютъ, напримѣръ, римскими цифрами; подъ опредѣленіемъ каждой изъ главныхъ частей пишутъ ея подраздѣленія, отмѣчая ихъ прописными буквами или арабскими цифрами; подъ этимъ—подробности обозначаются строчными буквами. Вотъ образчикъ плана для статьи «Шелковичнаго червяка».

### „Шелковичный червякъ".

I. Задача статьи.

1. Вопросъ: откуда берется шелкъ?
2. Отвѣтъ: шелкъ дѣлается изъ земли, воды и воздуха.
3. Необходимость доказать этотъ отвѣтъ.

II. Факты.

1. О жизни дерева:
   а) Ягодка и зернышко.
   б) Выростаніе дерева.
   в) Питаніе дерева.
   г) Вопросъ, напоминающій о главномъ предметѣ.
2. О жизни червячка:
   а) Связь съ предыдущимъ: для шелка нуженъ другой зародышъ.
   б) Яичко.
   в) Червячокъ.
   г) Питаніе червячка.
   д) Работа червячка.
   е) Превращеніе его.
3. О человѣкѣ:
   а) Умерщвленіе бабочекъ.
   б) Приготовленіе шелка.

III. Выводы.

1. Выводъ изъ 3 ч.: шелкъ приготовляется изъ кокона.
2. Выводъ изъ 2 ч.: коконъ вырабатывается изъ листьевъ дерева.

3. Выводъ изъ 1 ч.: листья дерева вырабатываются изъ земли, воды и воздуха.

4. Выводъ общій: шелкъ дѣлается изъ земли, воды и воздуха.

Написанный планъ читаютъ, т. е. по плану разсказываютъ связно и послѣдовательно—или содержаніе статьи, при чемъ предметомъ разсказа является *шелкъ*, или о статьѣ, ея главной мысли, составныхъ частяхъ, ихъ значеніи и взаимной связи, при чемъ предметомъ разсказа является *статья*. Статья «Шелковичный червякъ», какъ и многія другія, даетъ прекрасный поводъ къ группировкѣ однородныхъ знаній, вынесенныхъ дѣтьми изъ жизни, изъ нагляднаго обученія и изъ чтенія. Чѣмъ полезенъ человѣку шелковичный червякъ? Самъ онъ даетъ человѣку шелкъ, или человѣкъ беретъ его? Припомните изъ прочитаннаго, какъ люди разводятъ шелковичныхъ червей и сколько труда тратятъ на приготовленіе шелковыхъ матерій? Трудами какихъ еще насѣкомыхъ пользуются люди? А какую пользу они извлекаютъ изъ другихъ животныхъ, изъ растеній, изъ минераловъ? Въ чемъ сила человѣка, что все въ природѣ онъ клонитъ въ свою пользу? Достаточно-ли одного *ума*, чтобы родилось много хлѣба, чтобы изъ шерсти сдѣлалось сукно, изъ льна холстъ, чтобы у насъ была соль, былъ чай, былъ медъ? Значитъ—въ чемъ еще сила человѣка? А чтобы люди могли дѣлиться умными мыслями и дружно работать, что еще нужно?—Да, сила человѣка въ умѣ, въ трудѣ, въ словѣ и въ обществѣ.

*Н. Бунаковъ.*

## 46-й УРОКЪ.

## „Ледовитое море".

При составленіи плана статьи *работа* должна вестись такимъ образомъ, чтобы ученики исполняли ее сами, цѣлымъ классомъ; учитель направляетъ только работу, но не предваряетъ ее. Сначала опредѣляется предметъ статьи, а затѣмъ главныя ея части. Главныя части, напр., уста-

навливаются слѣдующимъ образомъ: Одинъ изъ учениковъ говоритъ, изъ какихъ, по его мнѣнію, главныхъ частей состоитъ статья. Учитель призываетъ учениковъ указывать, хорошо или нѣтъ намѣчены части, — и если нѣтъ, то какъ ихъ замѣнить. Исправляющій указываетъ всякій разъ, чѣмъ не хороши намѣченныя части и почему предлагаемое имъ измѣненіе будетъ лучше. Если бы, по мнѣнію учителя, дѣти намѣчали части неудовлетворительно, то онъ, указавъ недостатки ихъ дѣленія, старается наводящими вопросами подвести ихъ къ тому дѣленію, которое, какъ онъ предполагаетъ, будетъ болѣе цѣлесообразнымъ, и только въ рѣдкихъ случаяхъ самъ указываетъ это дѣленіе. По выдѣленіи главныхъ частей статьи, такимъ же образомъ ведется выдѣленіе второстепенныхъ частей у каждой изъ главныхъ; потомъ, если можно, третьестепенныхъ у каждой изъ второстепенныхъ и т. д. Послѣ изустнаго составленія плана, слѣдуетъ заставить учениковъ написать его, обозначая, для очевидности, части буквами или цифрами: одни части, наприм., главныя—прописными буквами, другія, напр., второстепенныя,—строчными, третьи—арабскими цифрами и т. д.

*Примѣръ подробнаго плана* статьи:

### „Ледовитое море“.

Предметъ статьи: описаніе природы Ледовитаго моря.

А) Солнце въ сѣверныхъ странахъ.

а) Въ сѣверныхъ странахъ холодно оттого, что тамъ слабо грѣетъ солнце.

1) При какихъ условіяхъ оно вообще грѣетъ слабо.

I. Утромъ оно грѣетъ слабѣе, чѣмъ въ полдень; причина этого.

II. Зимою холодно; причина этого.

2) Отъ тѣхъ же причинъ холодно и въ сѣверныхъ странахъ.

б) Какъ свѣтитъ солнце въ холодныхъ странахъ.

1) Продолжительность дня въ этихъ странахъ.

I. Зимой.
II. Лѣтомъ.
α) Вообще въ сѣверныхъ странахъ.
β) Въ Петербургѣ въ іюнѣ.
2) Продолжительность пребыванія солнца надъ горизонтомъ.
I. Какъ долго лѣтомъ оно совсѣмъ не заходитъ.
α) Въ странахъ сѣвернѣе Петербурга.
β) На Ледовитомъ морѣ.
II. Что съ нимъ бываетъ по мѣрѣ приближенія къ зимѣ.
α) Передъ осенью.
β) Осенью.
γ) Съ ноября.

Б) Природа береговъ и острововъ Ледовитаго моря.
а) Почва.
1) Скалы.
2) Тундры.
б) Лѣто.
1) Оттаиваніе болотъ.
2) Растительность.
3) Животныя.
в) Зима.
1) Освѣщеніе снѣжной пустыни.
2) Метели.
3) Отыскиваніе дороги.
4) Морозы.
5) Небо.

В) Сѣверное сіяніе.
а) Появленіе его и окраска имъ снѣга.
б) Мѣсто явленія и его описаніе.
1) Оно на сѣверной сторонѣ неба.
2) Черный полукругъ и искры.
3) Снопы свѣта.
в) Названіе явленія и указанія значенія его для края.

Г) Льды на морѣ.
а) Величина льдинъ.
б) Вліяніе бури на нихъ.
в) Постоянное присутствіе льдинъ посрединѣ моря.
г) Форма льдинъ.
1) Отчего образуются изъ льдинъ разныя фигуры.
2) Указанія самыхъ фигуръ.
I. Башенки съ зубцами.
II. Ворота.
III. Шатеръ.
д) Освѣщеніе льдинъ солнцемъ.

*Е. Тарасовъ.*

47-й УРОКЪ.

*Примѣръ составленія плана такой статьи, которая представляетъ въ этомъ отношеніи нѣкоторыя затрудненія.*

## „Пѣсня пахаря".

Стихотвореніе это излагаетъ мысли крестьянина при паханіи своей полосы и понуканія имъ Сивки.

*Мысли пахаря.* *Понуканія Сивки.*

А') Предстоящая работа.
а') Распашемъ пашню.
б') Будемъ работать усердно.

А) Красота утра.
а) Зорька.
б) Восходъ солнца изъ-за лѣса.
в) Весело на нивѣ.

Б') Крестьянинъ утѣшаетъ Сивку.
а') Мы работаемъ вмѣстѣ.

Б) Думы крестьянина.
а) Воспоминаніе домашнихъ работъ, предшествовавшихъ работамъ на полѣ.

1) Приготовленіе орудій.
2) Насыпаніе зеренъ.

б) Мечты о послѣдствіяхъ урожая.
1) Гумно, полное хлѣба.
2) Молотьба и вѣяніе.

б') Мы распашемъ полосу во-время.

в) Приготовленіе земли къ посѣву.

г) Постепенный ростъ хлѣбныхъ растеній.
1) Всходъ.
2) Выколашиваніе.
3) Созрѣваніе.

д) Уборка хлѣба.
1) Жатва.
2) Косьба.

е) Обильный урожай и отдыхъ.

в') Обѣщаетъ накормить ее и напоить.

В) Обращеніе пахаря къ Богу.

*Е. Тарасовъ.*

48-й УРОКЪ.

## „Слѣпая Лошадь“.

### 1. Выраженіе содержанія статьи въ формѣ оглавленій.

*1. Оглавленіе частныхъ отдѣловъ.*

а’ а) Время, мѣсто жизни и занятія Уседома.
б) Богатство Уседома.
в) Конь Уседома.

б’ а) Возвращеніе Уседома въ Винету.
б) Нападеніе разбойниковъ.
в) Спасеніе Уседома Догони-Вѣтромъ.

в’ а) Обѣщаніе Уседома Догони-Вѣтру.
б) Болѣзнь Догони-Вѣтра.
в) Изгнаніе Догони-Вѣтра.
г) Положеніе изгнаннаго Догони-Вѣтра.

г' { а) Управленіе въ Винетѣ.
б) Собраніе вѣча.
в) Судъ вѣча.
г) Раскаяніе Уседома.

*2. Оглавленіе главныхъ отдѣловъ статьи.*

а" { а') Богатство и конь Уседома.
б') Спасеніе жизни Уседома конемъ.

б" { в') Неблагодарность купца.
г') Судъ вѣча и раскаяніе Уседома.

а") Спасеніе жизни богатому Уседому его конемъ.
б") Неблагодарность и вынужденное раскаяніе Уседома.

## II. Выраженіе содержанія статьи въ формѣ общихъ положеній.

а { Въ давнія времена въ Винетѣ жилъ купецъ Уседомъ.
Уседомъ былъ очень богатъ, и жилъ роскошно.
Уседомъ имѣлъ быстраго и красиваго коня Догони-Вѣтеръ.

б { Однажды Уседомъ ночью возвращался темнымъ лѣсомъ въ Винету.
На Уседома напали трое конныхъ и трое пѣшихъ разбойниковъ.
Догони-Вѣтеръ спасъ купца отъ вѣрной смерти.

в { Уседомъ обѣщался Догони-Вѣтру содержать и беречь его до самой смерти.
Догони-Вѣтеръ отъ недосмотра заболѣлъ, ослабѣлъ и ослѣпъ.
Уседомъ мало-по-малу забылъ свое обѣщаніе и прогналъ Догони-Вѣтра.
Слѣпому Догони-Вѣтру было голодно и холодно на улицѣ.

г
- Винета управлялась вѣчемъ.
- Догони-Вѣтеръ случайно собралъ вѣче.
- Народъ присудилъ Уседому содержать лошадь по прежнему и кормить ее до самой смерти.
- Уседомъ раскаялся въ своемъ поступкѣ.

---

а'
- а) Богатый купецъ Уседомъ имѣлъ прекрасную быструю лошадь Догони-Вѣтеръ.
- б) Однажды Догони-Вѣтеръ спасъ жизнь Уседома.

б'
- в) Купецъ отплатилъ за это коню неблагодарностью.
- г) Народъ осудилъ купца, и Уседомъ раскаялся.

---

а' Конь спасъ жизнь своему хозяину.

б' Хозяинъ отплатилъ коню неблагодарностью, и только послѣ народнаго суда раскаялся въ своемъ поступкѣ.

## III. Вопросы къ второстепеннымъ и главнымъ частямъ „Слѣпая Лошадь“.

а
- Гдѣ и когда жилъ и чѣмъ занимался Уседомъ?
- Какъ жилъ Уседомъ?
- Каковъ былъ конь Уседома?

б
- Гдѣ, когда и какъ проѣзжалъ Уседомъ?
- Кто напалъ на Уседома?
- Какъ Догони-Вѣтеръ спасъ Уседома отъ разбойниковъ?

в
- Что обѣщалъ Уседомъ Догони-Вѣтру?
- Что случилось съ Догони-Вѣтромъ?
- Что сдѣлалъ Уседомъ съ больной лошадью?
- Каково было тогда Догони-Вѣтру?

г
- Какое было управленіе въ Винетѣ?
- Какъ Догони-Вѣтеръ собралъ вѣче?
- Что присудило вѣче?
- Какъ относился Уседомъ къ коню послѣ этого?

а' { а) Кто былъ Уседомъ и какую онъ имѣлъ лошадь?
б) Какъ Догони-Вѣтеръ спасъ жизнь Уседома?

б' { в) Какъ Уседомъ отплатилъ за это коню?
г) Почему Уседомъ раскаялся въ своемъ поступкѣ?

---

а') Какъ Догони-Вѣтеръ спасъ жизнь своему богатому хозяину.

б') Какъ отплатилъ хозяинъ коню за эту услугу, и почему онъ раскаялся?

---

## IV. Извлеченіе изъ статьи.

1) Характеристика купца: мѣсто, время, занятія, богатство; случай изъ жизни.

2) Винета: гдѣ и когда? Кто въ ней жилъ и чѣмъ занимались? (почему)? Какъ управлялся народъ? Описаніе вѣча. Какъ собиралось вѣче, и какъ происходилъ тамъ судъ?

*Д. Тихомировъ.*

### 49-й УРОКЪ.

## Разъясненіе основной мысли статьи.

Разъясненіе дѣтямъ плана статей, какъ мы видѣли, производится посредствомъ обобщающихъ вопросовъ: такими же пріемами слѣдуетъ пользоваться учителю и при объясненіи основной мысли.

Представимъ нѣсколько образчиковъ обобщающихъ вопросовъ, направленныхъ къ уясненію дѣтямъ основной мысли статьи.

*А*) Обобщающіе вопросы, употребляющіеся при раскрытіи основныхъ мыслей въ прозаическихъ произведеніяхъ. Вопросы эти могутъ быть слѣдующихъ родовъ:

1) Вопросы, направленные къ разъясненію главнаго предмета статьи. («Наши Монастыри». Книга для первонач. чтенія Водовозова, часть 1-я). Одни изъ этихъ вопросовъ

должны клониться къ разъясненію того, какіе предметы изложены въ статьѣ; другіе — къ разъясненію того, какіе изъ этихъ предметовъ имѣютъ первенствующее значеніе, сравнительно съ другими, о которыхъ упоминается лишь мимоходомъ и которые, поэтому, играютъ второстепенную роль.

Вопросы, направленные къ разъясненію того, какіе предметы изложены въ статьѣ: Когда, при комъ и отъ кого предки наши приняли христіанскую вѣру? Когда и кѣмъ крещены были болгары и научены грамотѣ? Кто были еще нашими учителями, кромѣ грековъ?

Вопросы, направленные къ разъясненію того, какіе изъ предметовъ, изложенныхъ въ статьѣ, имѣютъ первенствующее значеніе: Какіе предметы подробно передаются и, слѣдовательно, играютъ первостепенную роль въ статьѣ, и о какихъ говорится весьма кратко? Слѣдовательно, какой главный предметъ статьи?

2) Вопросы, касающіеся разъясненія тѣхъ сторонъ главнаго предмета, какія изложены въ статьѣ, или, что все равно, выясняющіе точку зрѣнія автора на предметъ и цѣль, какая имѣется въ виду.

По какому образцу устроены были наши древніе монастыри? Какое значеніе они имѣли въ древней Руси въ дѣлѣ распространенія грамотности и улучшенія нравственно-религіозной жизни? Какъ они поставлены были въ матеріальномъ отношеніи? Въ частности кѣмъ и какъ основаны и устроены были и какое значеніе имѣли Кіево-Печерская и Троицко-Сергіева лавра, и Кирилло-Бѣлозерскій и Соловецкій монастыри? Слѣдовательно, какая основная мысль статьи?

*В. Зимницкій.*

50-й УРОКЪ.

*Б*) Обобщающіе вопросы при раскрытіи основныхъ мыслей въ поэтическихъ произведеніяхъ. Эти вопросы могутъ быть слѣдующихъ родовъ:

1) Вопросы, направленные къ тому: а) чтобы каждый

образъ названъ былъ дѣтьми по имени; б) чтобы ученики ясно и полно представляли себѣ всѣ тѣ черты или признаки, изъ которыхъ состоятъ поэтическіе образы произведенія; в) чтобы, наконецъ, понятно было, какіе изъ образовъ полнѣе раскрыты, какіе меньше, какіе въ одинаковой мѣрѣ и, слѣдовательно, какіе должны быть названы главными, какіе второстепенными.

Стихотвореніе «Изба»: Какіе образы находятся въ этомъ произведеніи? Если ученики не могутъ отвѣчать на эти вопросы, то должны быть даны болѣе частные вопросы: Какое время изображено въ стихотвореніи, ночь или день? Что было на небѣ въ ту ночь, которая изображена въ стихотвореніи? Въ какомъ мѣстѣ происходятъ описываемыя происшествія? О какихъ членахъ семьи говорится здѣсь? Слѣдовательно, какіе же предметы изображены въ стихотвореніи? Что говорится о лунѣ? Въ случаѣ неудовлетворительнаго отвѣта, должны быть предложены вопросы: Гдѣ находится луна? Когда она бываетъ на небѣ? Каковы, по продолжительности, зимніе вечера и ночи? Какова избушка? Что говорится о дѣдушкѣ, матери, дѣтяхъ? Что дѣлала молодая дочь? Долго-ли она работала? За какой работой она сидѣла? Чѣмъ была освѣщена изба во время работы? Чѣмъ нарушилась тишина ночи? Бодро-ли сидѣла молодая дочь или клонило ее ко сну? Какіе изъ разсмотрѣнныхъ образовъ раскрыты съ большею полностію, какіе съ меньшею? Слѣдовательно, какіе изъ образовъ должны быть названы главными, основными, и какіе второстепенными?..

*В. Зимницкій.*

### 51-й УРОКЪ.

2) Вопросы, направленные: а) къ оцѣнкѣ дѣйствій, мыслей и чувствъ, выраженныхъ въ статьѣ; б) къ разъясненію того, въ какомъ смыслѣ говорится объ извѣстныхъ предметахъ въ поэтическомъ произведеніи,—прямомъ или переносномъ; в) къ тому, чтобы сдѣлать общій выводъ изъ произведенія.

«*Прудъ и Рѣка*». Хорошо-ли поступаетъ рѣка, что постоянно находится въ движеніи и работѣ? Что она приноситъ постояннымъ движеніемъ и работой себѣ и другимъ? Подобные-же вопросы должны быть предлагаемы и относительно пруда.

Можно ли рѣкѣ и пруду приписывать всѣ тѣ дѣйствія, мысли и желанія, какія приписываются имъ баснописцемъ?—Нѣтъ.—Почему же? Нельзя-ли подразумѣвать подъ рѣкой и прудомъ какихъ-либо другихъ предметовъ,—напримѣръ, людей, животныхъ? Людей можно, а животныхъ нельзя. Почему-же? Какихъ же людей слѣдуетъ представлять подъ образами рѣки и пруда? Когда дѣти не могутъ отвѣтить на этотъ вопросъ, должны быть предложены такіе вопросы: Что постоянно дѣлаетъ рѣка? Находится въ движеніи и работаетъ. Есть ли такіе люди, которые находятся въ постоянномъ движеніи и работѣ? Можно ли подразумѣвать ихъ въ этомъ отношеніи подъ образомъ рѣки? Рѣка своимъ постояннымъ движеніемъ и работой приноситъ себѣ и другимъ не только пользу, но и много удовольствія. Можно ли сказать о людяхъ, занятыхъ работой, что они этимъ приносятъ не только себѣ, но и другимъ пользу и удовольствіе? Есть ли и въ этомъ отношеніи сходство между рѣкой и людьми, занятыми работой... Слѣдовательно, какіе-же люди должны быть представляемы подъ образомъ рѣки?.. Подобные-же вопросы должны быть предлагаемы и относительно пруда.—Слѣдовательно, въ какомъ смыслѣ здѣсь разсказано о прудѣ и рѣкѣ,—въ прямомъ или переносномъ?..

*В. Зимницкій.*

52-й УРОКЪ.

## „Ось и Чека“.

Если кого-либо изъ окружающихъ насъ людей постигнетъ несчастье, подобное несчастью извозчика Семена, или другое какое-либо (пожаръ, смерть близкаго человѣка и т. п.), слѣдуетъ ли извлекать изъ такого несчастья какія-либо вы-

годы? Почему не слѣдуетъ этого дѣлать? Значитъ, кого и что нужно подразумѣвать подъ извозчиками Семеномъ и Архипомъ? Какъ же слѣдуетъ теперь выразить тотъ выводъ, который вытекаетъ изъ разсказа «Ось и чека?»

Число обобщающихъ вопросовъ должно зависѣть отъ того, въ чемъ и насколько дѣти затрудняются при пониманіи разсматриваемыхъ ими сторонъ поэтическихъ произведеній. Если они мало затрудняются въ этомъ отношеніи, то число обобщающихъ вопросовъ должно быть невелико: въ противномъ же случаѣ оно должно постепенно увеличиваться.

---

Основныя мысли должны быть разъяснены дѣтямъ при чтеніи каждаго произведенія какъ прозаическаго, такъ и поэтическаго. Причина та, что основная мысль статьи составляетъ самую, такъ сказать, душу каждаго сочиненія. Но при этомъ невольно рождается вопросъ: со всѣхъ ли тѣхъ сторонъ, которыя указаны нами, должна быть раскрываема основная мысль каждой читаемой статьи, или только съ нѣкоторыхъ изъ этихъ сторонъ. Принимая во вниманіе степень умственнаго развитія дѣтей, количество времени, посвящаемаго въ начальныхъ школахъ на уроки объяснительнаго чтенія и проч., надобно сказать, что нѣтъ никакой нужды и даже возможности разъяснять дѣтямъ основныя мысли статей со всѣхъ тѣхъ сторонъ, которыя указаны нами. Разъясненіе основныхъ мыслей съ возможною полнотой необходимо дѣлать только на нѣкоторыхъ лучшихъ и удобныхъ для этого статьяхъ и притомъ, по преимуществу, въ старшемъ отдѣленіи. Основныя мысли остальныхъ статей должны быть раскрываемы лишь съ нѣкоторыхъ сторонъ, именно съ тѣхъ, которыя составляютъ начальныя, первыя ступени въ такомъ разъясненіи. Такъ, при раскрытіи основныхъ мыслей въ прозаическихъ сочиненіяхъ, можно,—оставляя въ сторонѣ подробную передачу второстепенныхъ предметовъ, излагаемыхъ въ статьѣ, и указаніе всѣхъ не только основныхъ, но и второстепенныхъ признаковъ главнаго предмета сочиненія,—ограничиваться объясненіемъ болѣе важныхъ сторонъ послѣдняго и, по мѣрѣ возможно-

сти, обобщеніемъ ихъ. При раскрытіи основныхъ мыслей въ поэтическихъ произведеніяхъ, можно во многихъ случаяхъ ограничиваться или 1) однимъ усвоеніемъ образовъ, находящихся въ нихъ, съ указаніемъ того, какіе изъ нихъ главные, какіе второстепенные, и какую сложную картину они составляютъ собой, или 2) не только усвоеніемъ поэтическихъ образовъ, но и оцѣнкою дѣйствій и мыслей, выраженныхъ въ произведеніи, или 3) разъясненіемъ сверхъ того, въ какомъ смыслѣ ведется разсказъ, въ прямомъ или переносномъ, если, разумѣется, данный разсказъ имѣетъ переносное значеніе. Кромѣ того, при разъясненіи основныхъ мыслей статей, должна быть соблюдаема еще слѣдующая постепенность: 1) Когда ученики слишкомъ мало развиты, учитель можетъ самъ по прочтеніи статьи указывать ту мысль, которая вытекаетъ изъ нея, и затѣмъ утвердить дѣтей въ сознательномъ усвоеніи ея. 2) Если ученики сами могутъ понять основную мысль статьи, то учитель долженъ помочь имъ въ этомъ посредствомъ ряда систематически расположенныхъ обобщающихъ вопросовъ. 3) Отъ учениковъ старшаго отдѣленія, особенно къ концу учебнаго года, прямо можно требовать, чтобы они и безъ помощи обобщающихъ вопросовъ учителя передавали основную мысль предлагаемыхъ имъ для чтенія статей. Вообще разъясненіе основныхъ мыслей статей должно быть производимо съ соблюденіемъ такой-же строгой, разумной постепенности, о какой было говорено нами выше при раскрытіи другихъ сторонъ объяснительнаго чтенія и, въ частности, плана сочиненій.

Основныя мысли какъ прозаическихъ, такъ и поэтическихъ произведеній, подобно планамъ статей, необходимо для лучшаго усвоенія ихъ дѣтьми писать на классной доскѣ.

Когда дѣлается разборъ произведеній со стороны основныхъ мыслей, то книги для чтенія, въ которыхъ помѣщены эти произведенія, могутъ быть какъ открытыми, такъ и закрытыми, смотря по тому, каковы статьи по объему, на какой степени развитія стоятъ дѣти и т. д.

*В. Зимницкій.*

## Различные пріемы и формы разработки примѣрныхъ уроковъ объяснительнаго чтенія.

### 53-й УРОКЪ.

### „Чижъ и Голубь".

*) Ученикъ читаетъ: «*Чижа захлопнула злодѣйка западня*».—*Вопросъ.* Почему западня названа злодѣйкой?—*Отвѣтъ.* Потому что она сдѣлала зло Чижу. В. Какое зло сдѣлала западня Чижу? О. Она его захлопнула. В. Гдѣ былъ Чижъ прежде, чѣмъ западня захлопнула его? О. Онъ былъ на свободѣ. В. А теперь гдѣ Чижъ? О. Теперь онъ въ западнѣ, въ заключеніи. В. Заслужилъ Чижъ свое заключеніе? Читайте дальше. О. *Бѣдняжка въ ней и рвался и метался.* В. Почему про Чижа говорится: бѣдняжка? О. Потому что объ немъ жалѣютъ. В. Кто жалѣетъ о Чижѣ? О. Писатель. В. А вамъ жаль Чижа? О. Жаль. В. Почему? О. Потому, что Чижъ не былъ виноватъ въ томъ, что онъ попался въ западню. В. Попался ли Чижъ въ западню, или въ заключеніе, за какое-нибудь дурное дѣло, которое требуетъ наказанія? О. Нѣтъ. В. Отъ чего же Чижъ попался? О. Отъ неосторожности. В. Хотѣлось Чижу вырваться изъ западни? О. Хотѣлось. В. Изъ какихъ словъ это видно? О. Изъ словъ... «въ ней рвался и метался». В. Какая разница между словами: рвался и метался? Не довольно ли одного изъ этихъ словъ? О. Не довольно: «рвался» значитъ пытался прорвать западню; а «метался» значитъ: когда Чижу не удавалось прорвать западню въ одномъ мѣстѣ, то онъ *бросался* съ тѣмъ же намѣреніемъ въ другое мѣсто, потомъ въ третье и т. д. В. Повторите же, почему писатель назвалъ Чижа бѣдняжкой. Ученикъ повторяетъ сказанное выше. Теперь посмотримъ, всѣ ли жалѣли о Чижѣ. Чи-

*) П. Гедике. Изъ книги П. Баспстова: „Замѣтки о практическомъ преподаваніи русскаго языка.

тайте дальше. О. *А Голубь молодой надъ нимъ же издѣвался.* В. Что значитъ: издѣвался? О. Сильно смѣялся, грубо смѣялся. В. Почему Голубь издѣвался надъ Чижомъ? (Послѣдуетъ, вѣроятно, молчаніе). Посмотрите, какимъ названъ Голубь? О. Молодымъ. В. Такъ почему Голубь издѣвался надъ Чижомъ? О. Потому что былъ молодъ, по молодости. В. По молодости Голубь не зналъ чего? О. Онъ не зналъ, что не слѣдовало издѣваться надъ Чижомъ. В. А почему не слѣдовало издѣваться? О. Потому, что не хорошо издѣваться надъ другимъ. В. Почему не хорошо? О. Потому, что мы обижаемъ того, надъ кѣмъ издѣваемся: дѣлаемъ ему зло. В. Изъ какихъ словъ видно, что писатель порицаетъ Голубя за то, что онъ смѣялся надъ Чижомъ? Молчаніе. Сказано ли здѣсь просто: «Надъ Чижомъ издѣвался?» О. Нѣтъ, здѣсь сказано: надъ нимъ же. В. Къ чему здѣсь прибавлено словечко же? О. Чтобъ показать, что здѣсь говорится о томъ самомъ Чижѣ, о которомъ была рѣчь въ первыхъ строкахъ. В. А какъ былъ названъ Чижъ въ первыхъ строкахъ? О. Онъ былъ названъ бѣдняжкой. В. Такъ для чего прибавлено словечко *же* къ словамъ *надъ нимъ*? О. Чтобъ показать, что Голубь издѣвался надъ бѣдняжкой, т. е. надъ Чижомъ, котораго жаль и писателю и намъ.—Повторите все, что разсказано о Чижѣ и Голубѣ.—Ученикъ повторяетъ.—Какъ же Голубь издѣвался надъ Чижомъ? О. Вѣрно, онъ говорилъ что-нибудь очень непріятное Чижу. В. Читайте дальше: узнаете, что именно говорилъ Голубь.—Ученикъ читаетъ: *Не стыдно-ль, говоритъ, средь бѣла дня попался.* В. Кто это говоритъ и кому? О. Голубь Чижу. В. Зачѣмъ голубь говоритъ: *не стыдно-ль?* О. Онъ хочетъ пристыдить Чижа. В. Въ чемъ же стыдъ? О. Въ томъ, что Чижъ попался средь бѣла дня, когда легче остеречься. В. Если Голубь стыдитъ Чижа за то, что онъ попался средь бѣла дня, то что онъ думаетъ о себѣ? Читайте! О. *Не провели бы такъ меня: за это я ручаюсь смѣло.* В. Что значатъ слова: не провели бы меня? О. Не обманули бы меня. В. Зачѣмъ *Голубь* прибавилъ слова: за это я ручаюсь смѣло? О. Затѣмъ, чтобы показать, что онъ увѣренъ

въ самомъ себѣ. В. Какъ это называется, когда кто увѣренъ въ самомъ себѣ? О. Самоувѣренностью. В. Что случилось съ Голубемъ, слова котораго показываютъ самоувѣренность? Читайте. О. *Анъ смотришь, тутъ же самъ запутался въ силокъ.* В. Что значитъ слово *силокъ?* О. Сѣти. В. Гдѣ это «тутъ же»? О. Въ то же самое время, когда говорилъ. В. Когда говорилъ *какъ?* О. Самоувѣренно. В. Заслужилъ Голубь бѣду, которая случилась съ нимъ? Читайте! О. *И дѣло! Впередъ чужой бѣдѣ не смѣйся, Голубокъ!* В. Кто это говоритъ? О. Сочинитель. В. Что значитъ: «и дѣло?»—Какъ говорится иначе? «По...» договорите. О. Подѣломъ. В. Что это значитъ? О. Заслужилъ дѣлами. В. Какими дѣлами заслужилъ Голубь свою бѣду? О. Онъ издѣвался надъ бѣдняжкой Чижомъ. В. Какими словами писатель говоритъ, что не должно смѣяться надъ несчастіемъ ближняго? О. Словами: Впередъ и т. д.

В. Можетъ ли съ человѣкомъ случиться что-нибудь похожее на несчастіе Чижа? О. Можетъ. В. Напр., что можетъ случиться съ человѣкомъ? О. Онъ можетъ по неосторожности попасть въ яму. В. А можетъ съ этимъ человѣкомъ сдѣлать другой человѣкъ что-нибудь похожее на то, что дѣлалъ Голубь съ Чижомъ? О. Можетъ. В. Что же сдѣлаетъ такой человѣкъ? О. Онъ будетъ смѣяться надъ первымъ. В. Назовите перваго какимъ-нибудь именемъ. О. Петръ. В. Назовите и второго какимъ-нибудь. О. Иванъ. В. Разскажите же что-нибудь о Петрѣ и Иванѣ, что похоже на басню о Чижѣ и Голубѣ. О. Петръ торопился домой. Была оттепель; Петръ не глядѣлъ себѣ подъ ноги, и нечаянно попалъ въ яму. Это увидѣлъ его товарищъ Иванъ. Вмѣсто того, чтобы помочь несчастному, или, по крайней мѣрѣ, пожалѣть объ немъ, Иванъ сталъ надъ нимъ смѣяться. Но, издѣваясь надъ товарищемъ, Иванъ самонадѣянно приближался къ той же ямѣ, споткнулся, и съ нимъ приключилась та же бѣда, которая сдѣлалась съ Петромъ, надъ которымъ онъ только что посмѣялся.

*И. Гедике.*

54-й УРОКЪ.

## „Лиса и Виноградъ".

*Голодная кума-лиса залѣзла въ садъ.*

*Вопросы для смыслового разбора.* Кого здѣсь назвали кумою? Кого вообще называютъ кумою, кумомъ? Что значитъ покумиться съ кѣмъ-нибудь? Почему же лисица здѣсь названа кумой?—Что здѣсь сказано про лисицу? Все ли равно, если бы сказать, что кума-лиса *лѣзла* въ садъ? Какая же разница? А если бы было сказано, что она *подлѣзла* въ садъ, то какъ это надо понимать? А если бы было сказано: *перелѣзла* въ садъ?.. (Ученики подбираютъ примѣры, въ которыхъ можетъ быть употребленъ каждый изъ названныхъ глаголовъ). — Какъ здѣсь названа еще кума-лиса? Изъ чего видно, что она была голодна?

*Въ немъ винограду кисти рдѣлись.*

Что понимаете вы подъ словами *кисть* винограда? Что еще называется кистью? (Кисть руки, кисть, которою рисуютъ, кисть у покрывала и пр.). Какъ вы понимаете слово *рдѣлись?* Что это показывало, что виноградныя кисти рдѣлись? Можно ли сказать это о другихъ ягодахъ и плодахъ? Можно ли сказать это слово о людяхъ (щеки рдѣлись)?

*У кумушки глаза и зубы разгорѣлись.*

Могутъ ли глаза и зубы разгораться, могутъ ли они горѣть? Какъ же здѣсь надо понимать это слово? Какая разница между словами: *горѣть, перегорѣть, разгорѣться, загорѣться* и пр.? Скажите примѣръ на каждое слово.

*А кисти сочныя какъ яхонты горятъ.*

Какъ здѣсь названы кисти? Что съ ними дѣлалось? Что такое яхонтъ? Какого онъ цвѣта? Отчего здѣсь кисти винограда сочинитель сравниваетъ съ яхонтомъ?

*Лишь то бѣда,—висятъ онъ высоко.*

Выраженіе: «лишь то бѣда» какими словами можно замѣнить? Въ чемъ же тутъ заключается бѣда и для кого въ особенности?

*Отколь и какъ она къ нимъ ни зайдетъ,*
*Хоть видитъ око,*
*Да зубъ нейметъ.*

Слово *отколь* замѣните другимъ словомъ. Что значитъ «зубъ нейметъ? Какъ еще иначе можно сказать? Почему же лиса не могла достать винограда?

*Пробившись по-пусту часъ цѣлый,*
*Пошла и говоритъ съ досадою: «ну, что-жъ?*
*На взглядъ-то онъ хорошъ,*
*Да зеленъ: ягодки нѣтъ зрѣлой,—*
*Тотчасъ оскомину набьешь».*

Что значитъ слово: *пробиться* цѣлый часъ»? Какъ еще иначе можно сказать эту мысль? Когда еще употребляютъ слово *пробиться* (Примѣры). Замѣните слово *по-пусту* другимъ. Почему лиса ушла съ досадой? И какъ она объяснила свою неудачу? Что значитъ *оскомина?* Когда бываетъ оскомина? Не употребляется ли слово *набить* въ другихъ какихъ-нибудь случаяхъ? Приведите примѣры.

Разборъ такого рода можетъ принести большую пользу учащимся, въ особенности для изученія языка, такъ какъ здѣсь они постигаютъ истинный смыслъ не только тѣхъ словъ, которыя находятся въ текстѣ статьи, но и множества другихъ, равнозначущихъ съ ними, а также такихъ, которыя при одинаковомъ правописаніи имѣютъ различное значеніе; здѣсь же узнаютъ они различныя оттѣнки дѣйствія, опредѣляемые приставкою или измѣненіемъ окончанія въ словѣ. Всѣ эти упражненія, развивая мыслительную способность дѣтей, научая ихъ языку и развивая даръ слова, въ то же время подготовляютъ ихъ къ изученію грамматики.

*П. Солонина.*

55-й УРОКЪ.

## „Ворона и Кувшинъ".

Ученикъ читаетъ: «*Во всѣхъ почти дѣлахъ догадка намъ нужна*».—*Вопросъ.* Что значитъ слово *догадка? Отв.* Догадаться: подумавши, знать, какъ приняться за дѣло. В. Измѣнится ли смыслъ этихъ словъ, если пропустить слово «*почти?*» О. Будетъ другой смыслъ. В. Какая же разница? О. Слово «*почти*» показываетъ, что въ нѣкоторыхъ дѣлахъ не нужно догадки. В. Въ какихъ дѣлахъ требуется догадка? О. Въ дѣлахъ болѣе трудныхъ, когда въ первый разъ приходится дѣлать. В. Назовите такое дѣло, въ которомъ не требуется много догадки? О. Когда пишешь съ книги, то тутъ не нужно догадки. В. Въ какомъ же, напримѣръ, дѣлѣ нужна догадка? О. Часто приходится догадываться когда рѣшаешь задачу изъ ариѳметики (хорошо будетъ, если ученики въ этомъ случаѣ перечислятъ нѣсколько примѣровъ). В. Кому же нужна догадка? Здѣсь сказано *намъ?* О. Догадка нужна намъ, т. е. всякому человѣку. В. Какъ можно иначе сказать всю эту рѣчь? О. Всякое дѣло требуетъ соображенія— ума; при всякомъ дѣлѣ надо обдумать какъ лучше его сдѣлать. В. Говорится ли здѣсь что-нибудь о «*Воронѣ* и *Лисицѣ*?» О. Нѣтъ. *Уч.* Читайте дальше! Ученикъ читаетъ: «*Ворона бѣдная отъ жажды умирала и гдѣ-то на полѣ она кувшинъ съ водой сыскала*». В. Что значитъ *жажда?* О. Жаждой называется сильное желаніе пить. В. Почему здѣсь сказано «*умирала*», а не просто: хотѣла пить? О. Потому, что у вороны было очень сильное желаніе пить, а если долго не пить, то можно умереть. В. Что мы называемъ бѣдой? О. Всякое несчастіе, которое случается съ нами. В. Почему ворона названа *бѣдной?* О. Потому, что она мучилась отъ жажды, и могла даже умереть. В. Что она дѣлала, чтобы не умереть? О. Она искала воды. В. Ну и что же? О. Гдѣ-то нашла. В. Гдѣ именно? О. Тутъ не сказано, гдѣ нашла. В. Нужно ли намъ знать это? О. Нѣтъ. В. Почему? Что

тутъ дѣствительно важно знать? О. Гдѣ она нашла кувшинъ съ водой, это не особенно нужно знать; а важно знать только, нашла ли она или нѣтъ, будетъ ли жива или умретъ. Опредѣленное названіе мѣста ничего не перемѣнитъ въ разсказѣ. В. Какимъ словомъ можно замѣнить «*сыскала?*» О. Нашла. В. Все ли равно? О. Нѣтъ. В. Какая разница? О. Можно найти не искавши. «*Сыскала*» показываетъ, что ворона нарочно старалась найти, и нашла. В. Что же теперь она, вѣроятно, сдѣлаетъ? О. Напьется. Уч. Читайте дальше! Ученикъ читаетъ: «*Но вотъ бѣда*»: В. Съ кѣмъ бѣда? О. Съ вороной. В. Какая же могла бы съ ней случиться бѣда? О. Кто-нибудь могъ помѣшать ей пить. Ученикъ читаетъ: «*Низка для ней была въ колодцѣ томъ вода*». В. Про какой тутъ колодецъ говорится? О. Кувшинъ названъ колодцемъ. В. Почему? О. Потому, что для вороны онъ великъ, какъ для насъ колодецъ. В. Что значитъ «*низка?*» О. Вода была далеко отъ края кувшина, такъ что нужно было далеко доставать ее. В. Что должна сдѣлать ворона, чтобы напиться? О. Она влѣзетъ туда. В. Въ чемъ же бѣда? О. Пока еще не сказано въ чемъ она. Ученикъ читаетъ: «*Какъ станешь пить?*» В. Что показываетъ знакъ на концѣ этой рѣчи? О. Вопросъ. В. Почему? О. Потому, что здѣсь спрашивается. В. Кто спрашиваетъ? О. Ворона спрашиваетъ про себя. В. А еще кто могъ бы такъ спросить? О. Такъ могъ спросить всякій, кто видѣлъ это издали. Мы тоже можемъ такъ спросить про ворону. В. Гдѣ можно найти отвѣтъ на вопросъ? О. Нужно читать дальше: «*Нельзя ей влѣзть туда*». В. Что же мы можемъ спросить теперь опять? О. Почему нельзя ей влѣзть. В. Почему же? О. Потому, что кувшинъ имѣетъ узкое горлышко. В. Что опять приходится спросить про ворону? О. Какъ она станетъ пить? Читается дальше: «*Кувшинъ великъ — нельзя его ворону сдвинуть, не только опрокинуть*». В. Отвѣтъ ли это на прежній нашъ вопросъ? О. Нѣтъ. В. Что мы узнаемъ изъ прочтеннаго сейчасъ? О. Изъ этихъ словъ мы только узнали, что есть новая трудность, почему бѣдная ворона не можетъ напиться. В. Какъ она могла

бы напиться? О. Она могла бы его сдвинуть. В. Зачѣмъ? О. Чтобы уронить, т. е. опрокинуть. В. Зачѣмъ это нужно? О. Вода прольется, и тогда ворона напьется воды изъ лужицы. В. Могла ли она сдѣлать такъ? О. Не могла, потому что кувшинъ для нея былъ великъ. В. Изъ какого слова видно это? О. Тутъ сказано: «*Нельзя его ворону сдвинуть*». В. Что остается воронѣ сдѣлать? О. Подумать, нельзя ли какъ достать. В. А нельзя ли ей улетѣть? О. Нельзя, потому что она умретъ отъ жажды. Читается дальше: «*А надобно воды достать*». В. Почему? О. Потому что иначе умретъ; по близости нѣтъ воды: придется далеко искать. В. Что же должно случиться? О. Воронѣ придется помирать. Читается дальше: «*Вотъ стала камешки она въ него бросать*». В. Почему сказано *камешки*, а не камни? О. Потому, что камни большіе, а камешки маленькіе. Ворона не могла поднять большихъ камней. В. Зачѣмъ она бросала камни? О. На днѣ будутъ камни, а вода подымется выше; тогда воронѣ легче будетъ достать ее. Читается дальше: «*Съ краями наравнѣ вода приподнялась,—и тутъ уже моя Ворона напилась*». В. Что вы узнали изъ этихъ словъ? О. Ворона теперь не умретъ: она напилась воды. В. Какъ она это сдѣлала? О. Она такъ много бросала камней, что вода поднялась до краевъ, и ей стало удобно пить воду. В. Какой можно назвать ворону? О. Догадливой. В. За что? О. За то, что она догадалась, какъ достать воды изъ большого кувшина съ узкимъ горлышкомъ. В. Про кого говорилось въ первой строкѣ этой басни? О. Про всѣхъ насъ, т. е. про людей. В. А во всей баснѣ про кого говорится? О. Про ворону. В. Похожа ли ворона чѣмъ-нибудь на людей? О. Похожа. В. Чѣмъ? О. Тѣмъ, что она догадлива была въ своемъ дѣлѣ. В. Могло ли подобное случиться съ вороной? О. Могло. В. Что доказываетъ это? О. Умъ вороны. В. Правда ли, что ворона такъ умна? О. Да вороны очень умны. Въ доказательство дѣти могутъ разсказать нѣсколько примѣровъ ума вороны. Если они не скажутъ этого, то долженъ сдѣлать самъ учитель. В. Итакъ, примѣромъ чего можетъ служить ворона? О. Примѣромъ до-

гадливости. В. Для кого? О. Для всѣхъ насъ, людей. В. Что это значитъ? О. Почти во всякомъ дѣлѣ люди должны быть догадливы, подобно воронѣ. В. Почему въ заглавіи написано: *Ворона и Кувшинъ?*» О. Потому что во всей баснѣ говорится объ этихъ двухъ предметахъ.

В. Кто главнымъ образомъ дѣйствуетъ въ баснѣ? О. Главное дѣйствующее лицо *ворона*. В. Въ какомъ порядкѣ слѣдуетъ разсказать про ворону? О. 1) Ворона умирала отъ жажды и нашла кувшинъ съ водой. 2) Ворона не могла сразу напиться, потому что кувшинъ былъ большой съ узкимъ горлышкомъ. 3) Догадливость вороны въ ея дѣлѣ. 4) Первыя слова можно бы сказать въ концѣ: «*Во всѣхъ почти дѣлахъ нужна догадка*, и ворона — примѣръ этой догадливости». Эту басню въ заключеніе дѣти излагаютъ коротко: «Всякое дѣло требуетъ догадки. Ворона показала примѣръ догадливости. Она чуть не умирала отъ жажды, но осталась жива, потому что нашла воду въ большомъ кувшинѣ съ узкимъ горлышкомъ. Безъ догадки трудно было напиться, но ворона была умна: набросала въ кувшинъ камешковъ, и напилась, когда вода поднялась до краевъ его».

*І. Вертоградскій.*

## 56-й УРОКЪ.

## „Гусь“.

Чтеніе. — О чемъ въ прочитанной статьѣ разговариваютъ отецъ съ сыномъ? По поводу чего Вася спросилъ: могутъ ли домашніе гуси такъ же летать, какъ дикіе? (Онъ увидѣлъ летающихъ дикихъ гусей). Какой былъ второй вопросъ Васи? (Кто кормитъ дикихъ гусей?). А кто кормитъ домашнихъ гусей? (Хозяева). А у дикихъ гусей есть хозяева? Слѣдовательно, какъ соображалъ Вася, когда спрашивалъ: кто кормитъ дикихъ гусей? Что отвѣтилъ отецъ на вопросъ сына? Что же ѣдятъ дикіе гуси? (Траву). А зимою трава есть? Слѣдовательно, что сообразилъ Вася, когда спросилъ:

«А зимою?» (Что ѣдятъ?). Что отвѣтилъ отецъ на вопросъ Васи: «Чѣмъ питаются зимой?»—Слѣдующій вопросъ Васи о чемъ былъ? Какъ объяснилъ отецъ, почему домашніе гуси не могутъ улетать на зиму въ теплыя страны? Отчего же домашніе гуси потеряли отчасти свою прежнюю силу, ловкость и чувства? Какое заключеніе можно вывести изъ этой статьи?

Послѣ катихизаціи можно потребовать, чтобы ученики разсказали всю статью, сначала въ такомъ порядкѣ, какъ въ книгѣ, а затѣмъ въ измѣненномъ порядкѣ. Можно предложить хотя слѣдующій планъ для разсказа: 1) Отличіе домашнихъ гусей отъ дикихъ. 2) Какъ произошли домашніе гуси. 3) Заключеніе.

*К. Ельницкій.*

57-й УРОКЪ.

„Обезьяна".

Чтеніе басни. Разсказъ. Выдѣленіе частей басни и планъ ея.

I. Говорится о трудѣ крестьянина: а) когда и гдѣ трудился; б) какъ исполнялъ свою работу; в) какъ относились прохожіе къ трудолюбивому крестьянину.

II. Говорится о трудѣ обезьяны: а) причина ея труда; б) надъ чѣмъ и какъ она трудилась; в) отношеніе проходящихъ къ ея труду.

III. Заключительныя слова писателя: отчего обезьяна не заслуживаетъ похвалы.

Вопросы къ выясненію содержанія: Что говорится въ баснѣ про крестьянина? Какъ онъ исполнялъ свою работу? Изъ чего видно, что онъ усердно трудился? Какъ относились къ трудолюбивому крестьянину прохожіе? Что сказано въ баснѣ про обезьяну? Что побудило ее трудиться надъ чурбаномъ? Прилежно ли она трудилась? Была ли польза отъ труда крестьянина? а отъ труда обезьяны? Какой трудъ достоинъ похвалы? Заслуживаетъ ли похвалы такой трудъ, про который говорятъ: «переливаніе изъ пустого въ порожнее?»

Послѣ разъясненія басни «Обезьяна», можно сравнить ее съ басней «Трудолюбивый Медвѣдь», т. е. показать, въ чемъ онѣ сходны и въ чемъ отличаются. (Сходство въ основной мысли: какъ медвѣдь, такъ и обезьяна трудились сильно, но только безъ пользы. Отличіе—въ занятіи выведенныхъ животныхъ и въ побужденіи къ труду).

*К. Ельницкій.*

### 58-й УРОКЪ.

### „Ласточки".

Чтеніе стихотворенія. Дѣленіе на части: 1) Изображеніе осени; 2) чувства, возбужденныя осенью въ душѣ поэта; 3) Воспоминаніе о ласточкахъ. Раздѣленіе главныхъ частей на второстепенныя.

Какими чертами изображена осень? Выберите всѣ черты, относящіяся къ изображенію осени. Опишите садъ поэта въ его настоящемъ положеніи. Какое чувство возбуждаетъ въ душѣ поэта осень? Когда поэтъ видитъ передъ собою всѣ признаки осени, то какая пора времени ему припоминается? Какой предметъ особенно обратилъ вниманіе поэта? (Гнѣздо ласточекъ). Въ какомъ состояніи находилось оно? Замѣченное поэтомъ пустое гнѣздо на какія воспоминанія наводитъ его? Что означаетъ слово «по привычкѣ» во фразѣ: «Взгляну-ль *по привычкѣ* подъ крышу—пустое гнѣздо подъ окномъ!» Какое чувство прежде (весною и лѣтомъ, когда были ласточки) возбуждало гнѣздо въ душѣ поэта, и какое чувство оно возбуждаетъ теперь? Хотѣлъ ли поэтъ освободиться отъ той обстановки, которая наводитъ на него грусть? Изъ чего можно заключить, что поэтъ хотѣлъ бы освободиться отъ окружающей его обстановки?

Планъ стихотворенія. Разсказъ по плану.

*К. Ельницкій.*

59-й УРОКЪ.

## „Майское Утро".

До чтенія статьи, учитель спрашиваетъ учениковъ о временахъ года и мѣсяцахъ, относящихся къ каждому времени года; выспрашиваетъ признаки, характеризующіе весну.

Главное вниманіе при чтеніи этой статьи обращается на выясненіе значенія отдѣльныхъ словъ и выраженій.

*Утро свѣжестью пахнуло.*

Разница въ значеніи словъ — *пахнуло* и *пàхнуло*. Кто пахнулъ? На кого? Гдѣ? Чѣмъ пахнуло утро? Самое ли утро пахнуло или что-нибудь другое? Такъ каково же тогда было на дворѣ? О чемъ же и что вы прочитали?

*Поле зеленью одѣто.*

Во что мы одѣваемся? Для чего намъ нужна одежда? Здѣсь кто одѣтъ? Такъ что же можно назвать одеждой поля? Сходство и разница между нашей одеждой и одеждой поля? Такъ почему же зелень можно назвать одеждой поля? Какая одежда у земли зимой? Въ какое время года поле можетъ быть одѣто зеленью?

*Сквозь волнистые туманы улыбнулось уже лѣто.*

Кто можетъ улыбаться? Почему можно узнать, что человѣкъ улыбается? Какое у него тогда бываетъ лицо? А какое лицо бываетъ у человѣка, когда онъ сердится? Кто здѣсь улыбается? Можетъ ли лѣто улыбаться такъ, какъ мы улыбаемся? Какъ же улыбается лѣто? Почему это можно назвать улыбкою? Наступило уже лѣто или нѣтъ еще? Изъ чего это видно? Какъ называются здѣсь туманы? Гдѣ бываютъ волны? Что дѣлается съ водой, когда она волнуется? Почему же туманы называются волнистыми? Про какое же время года мы читали? А про какую часть дня? Что же было въ это утро?

*Выхожу я въ лѣсъ сосѣдній.*

Кто это я? Про кого онъ говоритъ? Что онъ дѣлаетъ? Какой лѣсъ мы называемъ сосѣднимъ лѣсомъ? Что онъ увидитъ въ лѣсу?

*Тамъ подъ зеленью тѣнистой ужъ расцвѣлъ питомецъ мая, ландышъ бѣлый и душистый.*

Что же увидѣлъ онъ тамъ? Почему ландышъ называется душистымъ? Какъ еще называется ландышъ? Что значитъ питомецъ? Чей питомецъ ландышъ? Почему онъ называется питомцемъ мая? Гдѣ же былъ этотъ ландышъ? Что было надъ нимъ? Про какую же зелень здѣсь говорится? Почему эта зелень называется тѣнистою? Такъ что же было въ лѣсу? А когда это было? Изъ чего здѣсь видно, что это весна?

*И кругомъ коверъ зеленый въ золотистыхъ переливахъ.*

Кругомъ чего это? Что же было кругомъ лѣса? Какъ эта зелень называется здѣсь? Почему эту зелень авторъ можетъ называть ковромъ? Что можетъ переливаться? А здѣсь на чемъ видны переливы? Какіе же это были переливы? Что же блестѣло? Отчего зелень блестѣла?

*И роса въ алмазныхъ капляхъ на деревьяхъ и на нивахъ.*

Что растетъ на нивахъ? Что же было въ это время на хлѣбныхъ растеніяхъ? Гдѣ еще была роса? Какъ лежала роса? Какими казались капли въ это время? Чѣмъ онѣ были похожи на алмазы? Отчего же онѣ блестѣли? Когда бываетъ роса? Такъ когда же это было?

Такъ о какомъ времени года мы читали? А про какую часть дня? Укажите въ статьѣ все, изъ чего видно, что это было весною? Укажите въ статьѣ все, изъ чего видно, что это было утромъ?

Теперь повторите все содержаніе статьи: Что было на небѣ? Что было въ воздухѣ? Что было въ лѣсу? въ полѣ?

*Д. Тихомировъ.*

60-й УРОКЪ.

## „Щегленокъ".

Ученикъ читаетъ: *Въ сильную стужу щегленокъ началъ биться въ окно поселянина, какъ бы желая влетѣть въ хижину.* В. Что заставило щегленка биться въ окно поселянина? О. Сильная стужа, или холодъ. В. Зачѣмъ щегленокъ бился въ окно? О. Чтобъ спастись отъ холода въ хижинѣ. В. Что же сдѣлалъ поселянинъ? Чтобы узнать, что онъ сдѣлалъ, читайте дальше. О. *Поселянинъ открылъ окно и ласково впустилъ милую птичку въ свое жилище.* В. Если бъ поселянинъ не впустилъ щегленка къ себѣ, то что могло бы съ нимъ случиться? О. Щегленокъ могъ бы замерзнуть. В. Отчего? О. Отъ холода. В. А, кромѣ тепла, еще чего-нибудь не было ли нужно щегленку? Читайте дальше! О. *Щегленокъ принялся клевать крошки хлѣба, упавшія со стола.* В. Отчего щегленокъ принялся клевать крошки хлѣба? О. Оттого, что онъ былъ голоденъ. В. Что же мѣшало щегленку насытиться, когда онъ леталъ на свободѣ? О. Отъ холода замерзло все, чѣмъ питается щегленокъ на свободѣ. В. Когда щегленокъ наѣлся, то поселянинъ выпустилъ его опять или оставилъ въ хижинѣ? — Молчаніе. Читайте. О. *Дѣти поселянина очень полюбили его.* В. Зачѣмъ намъ нужно знать то, что сказано о дѣтяхъ поселянина? О. Затѣмъ, чтобы знать, что щегленокъ остался въ хижинѣ поселянина. В. За что полюбили дѣти щегленка? Молчаніе. Читайте еще разъ, начиная со словъ: «поселянинъ открылъ окно» и т. д. Уч. читаетъ. В. Нѣтъ ли здѣсь слова, которое показываетъ, за что дѣти могли полюбить щегленка? О. Это слово *милую* птичку. В. Долго ли остался щегленокъ въ хижинѣ поселянина? — Молчаніе. — Читайте. Ученикъ: *Когда воротилась весна, и кусты покрылись зелеными листьями, поселянинъ отворилъ окно, и маленькій его гость улетѣлъ въ сосѣднюю рощу, свилъ себѣ гнѣздо и запѣлъ веселую пѣсенку.* — В. До которыхъ поръ жилъ щегленокъ у поселянина? О. До весны. В. Почему

поселянинъ не выпускалъ щегленка до весны? О. Потому что поселянинъ зналъ, что зимой щегленокъ могъ умереть отъ холода и голода. В. А почему поселянинъ выпустилъ щегленка весной? О. Потому что зналъ, что весной, когда кусты покрываются зелеными листьями, щегленку веселѣе въ рощѣ, чѣмъ взаперти. В. Повторите по порядку все, что поселянинъ сдѣлалъ для щегленка. О. Во-первыхъ, онъ впустилъ щегленка въ стужу къ себѣ въ хижину; во-вторыхъ, накормилъ и согрѣлъ его; въ-третьихъ, продержалъ его у себя, когда на свободѣ щегленокъ могъ бы умереть; въ-четвертыхъ, выпустилъ его весною на волю. В. Какъ же поступилъ поселянинъ съ щегленкомъ? О. Ласково, хорошо. В. Нѣтъ ли слова, которое показываетъ, какъ смотрѣлъ поселянинъ на щегленка? Читайте отсюда: «когда воротилась весна» до... «пѣсенку». Какое слово показываетъ, какъ смотрѣлъ поселянинъ на щегленка? О. Слово «*гостъ*» показываетъ его.

В. Ошибся поселянинъ, думая, что щегленку на свободѣ будетъ лучше, чѣмъ въ хижинѣ? О. Нѣтъ. В. Изъ чего же это видно? О. Изъ того, что щегленокъ улетѣлъ въ сосѣднюю рощу и т. п. В. Долго ли щегленокъ останется въ рощѣ, въ своемъ гнѣздѣ? О. До тѣхъ поръ, пока настанетъ холодъ. В. А тогда что сдѣлаетъ щегленокъ? Читайте. О. *И что же? Когда наступила зима, щегленокъ опять прилетѣлъ въ хижину поселянина и привелъ съ собою молоденькую подругу.* В. Зачѣмъ сказано: И что же?—Молчаніе.—Чтобъ мы хорошенько замѣтили, что будетъ разсказываться далѣе. А что разсказывается далѣе? О. Что щегленокъ прилетѣлъ опять, и притомъ не одинъ, а съ подругой. Стало быть, щегленокъ былъ увѣренъ, что его съ подругой примутъ хорошо. Онъ не ошибся. Читайте! *И поселянинъ и его дѣти обрадовались, видя, что птички оказали имъ такое довѣріе.* В. Что доказываютъ эти слова? О. Что щегленокъ не ошибся. В. Могъ ли щегленокъ высказать свои мысли? О. Нѣтъ; щегленокъ не умѣлъ говорить. В. Изъ чего же видна его увѣренность, что его примутъ хорошо? Читайте! Ученикъ. *Дѣти высказали при этомъ слѣдующее*

*замѣчаніе: птички смотрятъ на насъ, какъ будто желая сказать что-то.* В. Можно по глазамъ узнать, что кто-нибудь желаетъ съ нами говорить? О. Можно. В. А если кто молча смотритъ на насъ, то можно ли узнать, что онъ хочетъ сказать? О. Иногда можно, иногда нѣтъ. В. Приведите нѣсколько примѣровъ изъ вашей жизни. О. Напримѣръ, иногда ученикъ, который провинился, молча смотритъ на старшаго, прося у него прощенія. В. Кто скорѣе пойметъ такого ученика—тотъ-ли кто его хорошо знаетъ, или тотъ, кто не знаетъ хорошо ученика? О. Тотъ, кто его хорошо знаетъ. В. А кто знаетъ птичекъ лучше: дѣти или отецъ? О. Отецъ. В. Почему? О. Отецъ опытнѣе дѣтей, знаетъ больше ихъ. В. Дѣти сказали, что птички желаютъ сказать что-то, а что сказалъ отецъ? Читайте. О. *Правда, отвѣчалъ отецъ; и если бы они могли говорить, то сказали бы вамъ: довѣріе рождаетъ довѣріе, и любовь производитъ любовь.*— В. Про какое довѣріе говорится здѣсь? О. Про довѣріе, которое оказалъ поселянинъ щегленку, когда въ первый разъ впустилъ его. В. Въ чемъ же былъ увѣренъ поселянинъ? О. Что птичка у него ничего не испортитъ, не сдѣлаетъ ему и дѣтямъ его никакого зла. В. Чѣмъ доказалъ поселянинъ свою любовь къ птичкѣ? О. (Ученикъ исчисляетъ всѣ благодѣянія поселянина). В. Чѣмъ доказалъ щегленокъ довѣріе и свою любовь къ поселянину? О. Тѣмъ, что онъ прилетѣлъ къ нему опять и привелъ къ нему свою подругу, надѣясь найти у него ласку и пріютъ.

*И. Гедике.*

### 61-й УРОКЪ.

### „Жалобы Зайки".

При чтеніи статьи обращается вниманіе на выясненіе отношеній между мыслями, на группировку и обобщеніе мыслей.

О чемъ мы будемъ читать? На что обыкновенно жалуются—на хорошее или дурное?

*Растужился, расплакался сѣренькій зайчикъ, подъ кустикомъ сидючи; плачетъ, приговариваетъ:*

Гдѣ былъ зайка? Каково ему было? Изъ чего это видно? А знаемъ ли мы, о чемъ горюетъ зайка? А можемъ ли мы это узнать? Откуда?

*Нѣтъ на свѣтѣ доли хуже моей, сѣренькаю зайки!*

Про кого зайка говоритъ? Про что же онъ говоритъ? Доволенъ ли зайка своею жизнію? Что это значитъ?—«Нѣтъ на свѣтѣ хуже?» Такъ кому же хуже всѣхъ на свѣтѣ жить, по мнѣнію зайки? Говоритъ ли зайка, чѣмъ плохо ему жить?

*И кто только не точитъ зубовъ на меня?*

Что значитъ точить зубы на кого-нибудь? Что значитъ—*«и кто только не точитъ?»* Что же хотятъ дѣлать съ зайкой тѣ, кто точитъ на него зубы? Такъ чѣмъ зайкѣ плохо жить? Говоритъ ли зайка, кто точитъ на него зубы?

*Охотники, собаки, волкъ, лиса и хищная птица; кривоносый ястребъ, пучеглазая сова; даже глупая ворона и та таскаетъ своими кривыми лапами моихъ милыхъ дѣтушекъ, сѣренькихъ зайчатъ.*

Кого здѣсь называетъ зайка? Много или мало враговъ у зайки? Кого онъ прежде называетъ? Кого потомъ? а послѣ? Такъ о комъ же говоритъ здѣсь зайка? Зачѣмъ онъ здѣсь заговорилъ о своихъ врагахъ? Такъ почему же зайка считаетъ свою долю хуже всѣхъ?

*Отовсюду грозитъ мнѣ бѣда, а защищаться-то нечѣмъ; лазить на дерево какъ бѣлка я не могу; рыть норъ какъ кроликъ не умѣю. Правда, зубки мои исправно грызутъ капусту и кору гложутъ, да укусить смѣлости не хватаетъ. Бѣгать я таки мастеръ и прыгаю недурно; но хорошо, если придется бѣжать по ровному полю или на гору, а какъ*

*подъ гору, то и пойдешь кувыркомъ черезъ голову: переднія ноги не доросли.*

Кто это хорошо умѣетъ лазить? Нужно ли ей это умѣніе? Кто хорошо роетъ норы? Зачѣмъ это нужно кролику? А заяцъ умѣетъ ли хорошо лазить и рыть глубокія норы? Хорошо ли это для него или плохо? Почему плохо? Что-же хорошо умѣетъ дѣлать зайка? Вездѣ ли онъ хорошо бѣгаетъ? Почему? Каковы у зайки зубы? Можетъ ли зайка защищаться зубами? Такъ на что же здѣсь жалуется зайка? Теперь повторите все, чѣмъ плохо жить на свѣтѣ зайкѣ. (Много враговъ и мало средствъ для защиты).

*Все бы еще можно жить на свѣтѣ, если бъ не трусость негодная. Заслышишь шорохъ, уши подымутся, сердчишко забьется, не взвидишь свѣта, пырснешь изъ куста, да и угодишь прямо въ тенета или охотнику подъ ноги.*

Отчего это у зайки уши подымутся, сердчишко забьется? Что же съ нимъ тогда бываетъ? Такъ на что же здѣсь жалуется зайка?

Теперь скажите все, на что жалуется зайка.

*Д. Тихомировъ.*

62-й УРОКЪ.

## „Двѣ Собаки".

«Дворовый вѣрный песъ Барбосъ, который барскую усердно службу несъ, увидѣлъ старую свою знакомку Жужу, кудрявую болонку, на мягкой пуховой подушкѣ, на окнѣ». О комъ здѣсь говорится? Что такое Барбосъ? Кличка, названіе собаки. Гдѣ жилъ Барбосъ? На дворѣ. Въ чемъ могла состоять его усердная служба барину? Онъ лаялъ на чужихъ людей, которые входили на дворъ его барина. Кого увидѣлъ Барбосъ? Свою старую знакомку Жужу. Что говорится о наружности Жужу? Она была кудрявая болонка.

Какихъ собакъ называютъ болонками? Собакъ, которыя отличаются своимъ маленькимъ ростомъ, кудрявою, шелковистою шерстью. Гдѣ была Жужу, когда ее увидѣлъ Барбосъ? На окнѣ, на мягкой пуховой подушкѣ. Гдѣ же жила Жужу? Въ комнатахъ своего господина. Читайте. «Къ ней ластяся, какъ будто бы къ роднѣ, онъ съ умиленья чуть не плачетъ, и подъ окномъ визжитъ, вертитъ хвостомъ и скачетъ»... Доволенъ ли былъ Барбосъ, когда увидалъ Жужу? Барбосъ былъ радъ и ластился къ Жужу какъ къ роднѣ. Чѣмъ же еще показалъ Барбосъ свою радость? Онъ отъ умиленья чуть не плакалъ. А еще что дѣлалъ Барбосъ отъ радости? Онъ визжалъ, вертѣлъ хвостомъ и скакалъ. Итакъ Барбосъ былъ радъ встрѣчѣ съ Жужу; а радовалась ли она? Этого не видно, потому что сочинитель ничего не говоритъ. Читайте. «Ну, что, Жужутка, какъ живешь съ тѣхъ поръ, какъ господа тебя въ хоромы взяли? Вѣдь, помнишь, на дворѣ мы часто голодали... Какую службу ты несешь?» Кто это говоритъ? Барбосъ. Почему Барбосъ называетъ свою знакомку Жужуткой, а не Жужу? Первое имя—ласкательное. Барбосъ хочетъ выразить свою дружбу, ласку къ ней. Замѣните слово хоромы. — Большой домъ. О чемъ же спрашиваетъ Барбосъ Жужу? Онъ спрашиваетъ о томъ, какъ она живетъ и какую несетъ службу. Зачѣмъ Барбосъ спрашиваетъ ее о службѣ? Онъ самъ усердно несъ барскую службу, и думалъ, что каждая собака должна служить чѣмъ-нибудь господину. Читайте дальше, какъ описываетъ свою жизнь Жужу. «На счастье грѣхъ роптать, Жужутка отвѣчаетъ. Мой господинъ во мнѣ души не чаетъ: живу въ довольствѣ и добрѣ, и ѣмъ и пью на серебрѣ, рѣзвлюся съ бариномъ, а ежели устану, валяюсь по коврамъ и мягкому дивану». Довольна ли своимъ житьемъ Жужу? Да, она говоритъ, что ей грѣхъ жаловаться на свое счастье. Отчего такъ хорошо живется Жужу? Потому что ее очень любитъ хозяинъ. Что онъ дѣлаетъ для нея? Онъ держитъ ее въ своихъ теплыхъ барскихъ покояхъ, кормитъ и поитъ ее на серебряной посудѣ. Итакъ Жужу живетъ въ довольствѣ и добрѣ; какія у нея занятія? Она рѣзвится съ бариномъ или

валяется по коврамъ и мягкому дивану. Читайте! «Ты какъ живешь? — Что спрашиваетъ Жужу у Барбоса? Читайте дальше, что разсказываетъ Барбосъ о своемъ житьѣ. «Я», отвѣчалъ Барбосъ, хвостъ плетью опустя и свой повѣся носъ: «живу по прежнему: терплю и холодъ и голодъ и, сберегаючи хозяйскій домъ, здѣсь подъ заборомъ сплю и мокну подъ дождемъ; а если невпопадъ залаю, то и побои принимаю». Какъ живется Барбосу? Плохо; онъ терпитъ и голодъ и холодъ, спитъ подъ заборомъ, мокнетъ подъ дождемъ. Въ чемъ заключается его служба? Онъ сберегаетъ хозяйскій домъ. Легко ли ему исполнять свою службу? Нѣтъ, трудно. Почему? Онъ долженъ жить постоянно на дворѣ, и днемъ и ночью наблюдать, чтобы не вошелъ чужой человѣкъ. Что же онъ дѣлаетъ, когда завидитъ чужого? Онъ лаетъ. Всегда ли Барбосъ, особенно ночью, могъ отличить чужого человѣка отъ своего? Нѣтъ, онъ лаялъ иногда невпопадъ. То-есть какъ? Ошибочно. Что же съ нимъ дѣлали тогда? Его били. Весело ли было Барбосу, когда онъ разсказывалъ о своемъ житьѣ? Нѣтъ. Изъ какихъ словъ это видно? «Хвостъ плетью опустя и свой повѣся носъ». Справедливъ ли былъ хозяинъ къ Барбосу? Нѣтъ. Что же бы долженъ былъ онъ дѣлать? Онъ долженъ былъ кормить Барбоса сытно, сдѣлать для него теплую конуру и не бить его напрасно. Какая мысль могла прійти въ голову Барбосу, когда онъ сравнивалъ свое положеніе съ положеніемъ Жужу? Онъ могъ подумать о томъ, какая причина была тому что Жужуткѣ такъ хорошо живется? Читайте! «Да чѣмъ же ты, Жужу, въ случай попалъ, безсиленъ бывши такъ и малъ, межъ тѣмъ какъ я изъ кожи рвусь напрасно?» Передайте своими словами стихъ: «Да чѣмъ же ты, Жужу, въ случай попалъ». Чѣмъ ты понравилась такъ хозяину, что живешь такъ богато, сытно и удобно. А развѣ Барбосъ ничего хорошаго не видѣлъ въ Жужу? Нѣтъ. Какъ называется Барбосъ въ началѣ басни? Онъ называется вѣрнымъ псомъ, который усердно барскую службу несъ. Чѣмъ же, по мнѣнію Барбоса, должна заниматься собака? Она должна сберегать хозяйское добро. А что нужно для этой

службы? Большой ростъ и большая сила, чтобы справиться съ тѣмъ, кто вздумаетъ брать хозяйское добро. Имѣла ли эти качества Жужу? Нѣтъ, она была безсильна и мала. Отчего же Барбосъ не видѣлъ ничего хорошаго въ Жужу? Потому что она не имѣла тѣхъ качествъ, которыя нужны для хорошей собаки. Было ли удивительно для Барбоса, что Жужу пользуется довольствомъ? Да. Изъ какихъ словъ это видно? «Межъ тѣмъ какъ я изъ кожи рвусь напрасно». Что хочетъ сказать Барбосъ этими словами? Онъ хочетъ сказать, что ему непонятно, почему вотъ онъ несетъ службу изо всѣхъ своихъ силъ, а добромъ хозяйскимъ не пользуется. Что еще спрашиваетъ Барбосъ? Читайте! «Чѣмъ служишь ты?» Почему Барбосъ спрашиваетъ о службѣ? Онъ думаетъ, что только за службу можно пользоваться хозяйскимъ добромъ. Что же отвѣчаетъ Жужу? Читайте! «Чѣмъ служишь? вотъ прекрасно!» Зачѣмъ Жужу повторила вопросъ Барбоса? Онъ показался ей страннымъ. Почему? Она удивилась, какъ Барбосъ не знаетъ о другой службѣ, болѣе почетной, чѣмъ сберегать хозяйское добро. Что она хотѣла сказать словами: «вотъ прекрасно?» Какъ простъ этотъ Барбосъ, что ничего не знаетъ, кромѣ своей службы. А въ чемъ же состояла служба Жужу? Читайте! «На заднихъ лапкахъ я хожу!» Гордилась ли Жужу своей службой? Да, она считала свою службу выше службы Барбоса. А вы какъ думаете, чья служба выше? Барбоса. Почему? Потому что онъ дѣлаетъ полезное дѣло, сберегая хозяйское добро; Жужутка же служитъ только для забавы, для потѣхи своего хозяина.

(Вмѣсто пересказа).

Разскажите мнѣ, чѣмъ занимается Барбосъ, на что онъ жалуется и каковъ его нравъ. (Его ласковость, привѣтливость, дружелюбіе, терпѣливость).

Какую жизнь ведетъ Жужу? Какъ она обращается съ Барбосомъ? Чѣмъ она гордится? Какого человѣка описываетъ сочинитель подъ видомъ Барбоса? Онъ описываетъ

такого человѣка, который назначенное ему дѣло исполняетъ усердно, употребляя на это всѣ свои силы; труды его приносятъ большую пользу; но многіе не цѣнятъ этого и заставляютъ бѣднаго труженика жить въ нуждѣ и бѣдности. Какого человѣка изображаетъ сочинитель подъ видомъ Жужу? Онъ описываетъ такого человѣка, который не дѣлаетъ настоящаго дѣла, а только служитъ для потѣхи богатыхъ людей: исполняетъ ихъ прихоти, унижается передъ ними, за что пріобрѣтаетъ возможность жить въ роскоши и довольствѣ.

*К. Козьминъ.*

### 63-й УРОКЪ.

### „Не все то золото, что блеститъ".

Чтеніе всей басни учениками и учителемъ. Вопросы къ выясненію содержанія басни: Гдѣ сидѣли Чижъ и Соловей? Для чего ихъ посадили въ клѣтку? Которая изъ птичекъ красивѣе на видъ— Чижъ или Соловей? А которая лучше поетъ? О чемъ просилъ маленькій сынъ отца? Которую птичку хотѣлъ онъ увидѣть? Исполнилъ ли отецъ желаніе мальчика? Отецъ одну птичку показалъ или обѣихъ? Не догадаетесь ли, для чего отецъ показалъ обѣихъ птичекъ? Что же, мальчикъ узналъ ту птичку, которая такъ хорошо пѣла? Почему мальчикъ думалъ, что Чижъ хорошо поетъ? Всегда ли нужно судить по наружности, или по виду?

Прочитайте заглавіе басни. Что значитъ оно? Придумайте къ баснѣ какое-нибудь другое подходящее заглавіе. («Не суди по внѣшнему виду». «Не слѣдуетъ судить по одной наружности». Не все то хорошо, что кажется красивымъ, и другія).

Порядокъ (планъ) изложенія басни. Подробный (съ поясненіями) и краткій пересказъ содержанія басни. Выразительное чтеніе басни. Заучиваніе наизусть.

*К. Ельницкій.*

64-й УРОКЪ.

## „Лебедь, Щука и Ракъ".

Вы знаете, что лебедь летаетъ, рыба плаваетъ, ракъ ползаетъ назадъ. Если бы прицѣпить къ одной и той же вещи и лебедя, и щуку, и рака, помогали бы они другъ другу тянуть эту вещь? Отчего же не помогали бы?

Прочитаемъ басенку. Чтеніе басни. Передайте содержаніе басни! Что значитъ выраженіе: «изъ кожи лѣзутъ вонъ?» (Какъ иначе можно сказать?). Отчего же несмотря на то, что Лебедь, Щука и Ракъ изъ кожи лѣзутъ, чтобы стащить возъ, а возу все нѣтъ ходу? Какое заключеніе можно вывести изъ басни? Что необходимо, чтобы дѣло, въ которомъ участвуютъ нѣсколько лицъ, шло успѣшно? Вторичное чтеніе и пересказъ басни. Заучиваніе наизусть.

*К. Ельницкій.*

65-й УРОКЪ.

## „Мартышка и Очки".

Краткое сообщеніе о мартышкѣ, какъ животномъ перемчивомъ.

Чтеніе басни. Разсказъ.

Вопросы къ выясненію содержанія: Отчего Мартышка стала слаба глазами? Отъ кого она слыхала, что очки помогаютъ при слабости глазъ? Что сдѣлала Мартышка, чтобы помочь своей бѣдѣ? Сколько очковъ она достала? Все ли равно: «полдюжину» и «съ полдюжины»? Нужно ли было столько очковъ Мартышкѣ? Что дѣлала она съ очками? Значитъ умѣла ли она пользоваться ими? Замѣтивъ, что очки не помогаютъ, что Мартышка съ ними сдѣлала? Кого она назвала «дуракомъ»? Не видя проку въ очкахъ, кого она обвиняетъ? Справедливо ли ея обвиненіе? Кто же на самомъ дѣлѣ виноватъ въ томъ, что очки Мартышкѣ не помогаютъ?

Какое заключеніе можно вывести изъ басни? Повторительное чтеніе басни и пересказъ ея. Заучиваніе наизусть.

*К. Ельницкій.*

66-й УРОКЪ.

## „Разсказъ мышенка о помощи льву".

(Разработка статьи отъ общаго къ частному).

Кто и о комъ въ статьѣ разсказываетъ? Мышенокъ попалъ въ когти ко льву, а потомъ освободилъ льва изъ тенетъ. Что васъ болѣе всего удивляетъ, первое или второе? Почему мышенокъ спасъ жизнь льву? На сколько частей раздѣляется вся статья? Выразить содержаніе первой части короткимъ предложеніемъ? (Левъ пощадилъ мышенка, попавшаго къ нему въ лапы). Выразить содержаніе второй части короткимъ предложеніемъ. (Мышенокъ спасъ жизнь льву, запутавшемуся въ тенетахъ). Выразить однимъ предложеніемъ содержаніе всей статьи. (Мышенокъ спасъ жизнь льву въ благодарность за помилованіе).

*Какъ левъ помиловалъ мышенка?* Гдѣ былъ мышенокъ? Одинъ ли? Что они дѣлали? Какова была игра? Куда попалъ мышенокъ? О чемъ и какъ онъ говорилъ льву? Какъ отвѣчалъ левъ? Такъ что же левъ сдѣлалъ для мышенка?

*Какъ мышенокъ помогъ льву?* Что случилось съ львомъ? Какъ узналъ это мышенокъ? Что онъ тогда сдѣлалъ? Что тогда сдѣлалъ левъ? Такъ что же сдѣлалъ мышенокъ для льва и почему онъ сдѣлалъ это?

Разсказать содержаніе статьи отъ имени мышенка (какъ въ книгѣ).

Разсказать содержаніе статьи отъ третьяго лица.

Разсказать содержаніе статьи отъ имени льва.

Характеристика мышенка.

*Д. Тихомировъ.*

97-й УРОКЪ.

## Объяснительное чтеніе стихотвореній *).

Изученіе и разборъ стихотвореній важны во многихъ отношеніяхъ. Они пріучаютъ дѣтей къ пониманію поэтическаго языка, развиваютъ вкусъ, укрѣпляютъ память, служатъ хорошимъ матеріаломъ для письменныхъ и грамматическихъ работъ, пріучаютъ дѣтей къ толковому и внятному чтенію, служа вмѣстѣ съ тѣмъ хорошимъ упражненіемъ въ изустной рѣчи.

Разборъ первыхъ стихотвореній слѣдуетъ ограничивать сначала логическимъ и вещественнымъ разборомъ, составленіемъ фразъ на идіотизмы русскаго языка и письменными работами учениковъ по поводу усвоенныхъ стихотвореній. Въ этомъ случаѣ соблюдается также строгая постепенность. Сначала, напримѣръ, дѣти дѣлаютъ устно и письменно отвѣты на отдѣльные вопросы, потомъ передаютъ какой-нибудь коротенькій разсказъ, изложенный имъ учителемъ по поводу встрѣтившагося факта или намека въ стихотвореніи; далѣе составляютъ содержаніе и планъ стихотворенія. Знакомство же съ грамматическими формами языка должно быть на второмъ планѣ, и не слѣдуетъ съ самаго начала, при разборѣ стихотвореній, входить во всѣ тонкости грамматики.

Если загромоздить каждое стихотвореніе подробнымъ грамматическимъ разборомъ, то такое стихотвореніе не только не произведетъ на дѣтей должнаго впечатлѣнія, не только не заинтересуетъ ихъ своимъ содержаніемъ и красотою изложенія, но и совершенно опротивѣетъ имъ. Только впослѣдствіи можно вводить въ разборъ стихотвореній знакомство съ грамматическими формами, но съ строгою постепенностію, и въ каждомъ стихотвореніи дѣлать не больше одного или двухъ грамматическихъ упражненій. Неосновательно поступаютъ тѣ, которые подбпряютъ стихотвореніе

*) Д. Семеновъ. „Опытъ методическаго руководства къ преподаванію русскаго языка“.

подъ извѣстное грамматическое правило, а не соображаются съ принципомъ воздѣйствія поэтическаго произведенія на впечатлительную душу ребенка.

Нѣкоторыя стихотворенія можно читать съ дѣтьми, а другія диктовать имъ. Въ первомъ случаѣ слѣдуетъ держаться слѣдующихъ пріемовъ. Не излагая содержанія стихотворенія и не читая его самъ всего, учитель прямо даетъ дѣтямъ читать стихотвореніе, соблюдая при томъ, чтобы каждый изъ учениковъ читалъ и разбиралъ одну мысль, слѣдующій другую и т. д. Это дѣлается для того, чтобы, во-первыхъ, дать возможность участвовать всѣмъ дѣтямъ въ разборѣ стихотворенія; во-вторыхъ, чтобы пріучить ихъ отдѣлять одну мысль отъ другой, и въ третьихъ, чтобы они пріобрѣли навыкъ читать стихотворенія не по отдѣльнымъ стихамъ, а по мыслямъ. Впослѣдствіи можно внести такой способъ разбора стихотвореній: не говоря дѣтямъ о томъ, какое будетъ читаться съ ними стихотвореніе, учитель заводитъ съ учениками бесѣду о предметѣ стихотворенія, и посредствомъ удачно подобранныхъ вопросовъ вызываетъ отъ учениковъ приблизительное содержаніе стихотворенія; потомъ уже самъ читаетъ все стихотвореніе, далѣе заставляетъ дѣтей читать и, наконецъ, уже приступаетъ къ вещественному разбору и разучиванію. Подобный способъ разбора стихотворенія принесетъ существенную пользу тогда только, когда ученики разобрали и изучили нѣсколько стихотвореній первымъ способомъ, или, говоря вообще, когда они достаточно развились.

При диктантѣ можно употреблять такіе пріемы: учитель вызываетъ столькихъ учениковъ, сколько досокъ въ классѣ, и диктуетъ имъ одинъ и тотъ же куплетъ, въ 4, 6 или 8 стиховъ. Остальные ученики пишутъ въ своихъ тетрадяхъ. При диктовкѣ учитель не говоритъ ни знаковъ остановокъ ни орѳографическихъ ошибокъ. Съ помощью вопросовъ учителя дѣти сами ставятъ знаки, сами поправляютъ ошибки всѣмъ классомъ. Какъ это дѣлается, читатель увидитъ дальше.

Изложимъ теперь образцы разбора стихотвореній.

## „Кто онъ?“ (диктовка).

На берегу Невы великой,
По тропиночкѣ лѣсной
Ѣхалъ всадникъ. || Вкругъ все дико:
Ель, | сосна | да мохъ сѣдой. ||
Передъ нимъ рыбачья хата. ||
Подъ сосной, у синихъ волнъ,
Старый рыбарь бородатый
Колотилъ дырявый челнъ. ||
Всадникъ молвилъ: | „Дѣдъ, здорово! ||
„Богъ на помощь! || Какъ живешь? ||
„Много-ль ловишь ты, | и лова
„Гдѣ добычу продаешь?“ ||
„Отвѣчалъ старикъ сердито: |
„Рыбы мало-ли въ рѣкѣ? ||
„Только нѣтъ иного сбыта, |
„Какъ въ сосѣднемъ городкѣ. ||
„Да теперь мнѣ что въ ловитвѣ? ||
„Вишь, какая здѣсь возня! ||
„Вы дрались, а бомбой въ битвѣ
„Челнъ прошибло у меня“. ||
Всадникъ прочь съ коня: || безмолвно
Взялъ топоръ и млатъ съ пилой, |
Мигомъ сбилъ борты у челна,
Руль привѣсилъ за кормой. ||
„Ну, старинушка, | готово! ||
„Смѣло въ воду челнъ содвинь. ||
„И на счастіе Петрово
„Сѣти на морѣ закинь!“ ||
Онъ исчезъ. || Старикъ строптивый
Думалъ молча: | „Что за диво? ||
„Съ виду смотритъ онъ царемъ,
„А гораздъ такъ топоромъ“.

Учитель вызываетъ четырехъ учениковъ и диктуетъ имъ первый куплетъ. Остальные пишутъ въ своихъ тетрадяхъ. Затѣмъ учитель, а за нимъ ученики читаютъ продиктованный куплетъ раза два. Потомъ читается одна первая мысль. Слѣдуютъ вопросы.

Кто ѣхалъ? Что всадникъ дѣлалъ? Кого называютъ всадникомъ? Гдѣ всадникъ ѣхалъ? Что такое тропинка? Почему

къ слову тропиночка прибавлено лѣсная? Гдѣ находился лѣсъ? А по какому признаку Нева названа великою? А гдѣ протекаетъ Нева? Значитъ, гдѣ происходило то, что разсказывается въ первой мысли?

Читаютъ вторую мысль. Что дико? Что здѣсь надо понимать подъ словомъ «все?» — *Мѣстность, природу.*

Почему такую мѣстность можно назвать дикою?

По какому признаку мохъ названъ здѣсь сѣдымъ?

Послѣ такого подробнаго объясненія каждаго слова можно уже предложить такой вопросъ: прочтите все то, что относится къ *всаднику*, а потомъ все то, что относится къ *природѣ,* которая его окружала. Такъ. А если здѣсь говорится о двухъ предметахъ, то, значитъ, въ этихъ четырехъ стихахъ двѣ мысли; а одна мысль отъ другой отдѣляется какимъ знакомъ? Точкою. Значитъ, гдѣ надобно поставить точку? Слѣдующее послѣ точки слово начинается какою буквою? Значитъ, какое слово надо начать прописною буквою? Поправьте ошибку... Во второй мысли, послѣ словъ «вкругъ все дико», слѣдуетъ перечисленіе предметовъ, а передъ перечисленіемъ предметовъ, вы знаете, ставится какой знакъ. Слѣдовательно, гдѣ надо поставить двоеточіе? Если стоитъ рядомъ нѣсколько словъ, означающихъ названіе предметовъ и отвѣчающихъ на одинъ и тотъ же вопросъ, то такія слова отдѣляются какими знаками? Слѣдовательно, между какими словами во второй мысли надо поставить запятыя?

Не замѣтилъ ли изъ васъ еще кто-нибудь ошибки въ томъ, что написано на доскѣ?

Разобравъ первый куплетъ, учитель вызываетъ къ доскамъ еще нѣсколькихъ, и диктуетъ второй куплетъ.

«Передъ нимъ рыбачья хата».

Какой предметъ этой мысли? Что такое хата? Почему къ слову «хата» прибавлено слово «рыбачья?» Слѣдовательно, кого нужно назвать рыбакомъ? Не пропущено ли тутъ какое-нибудь слово, которое необходимо было бы прибавить къ предмету этой мысли?

Читаютъ вторую мысль. Кто колотилъ дырявый челнъ? Что такое рыбарь? Какъ надо понимать здѣсь слово «колотилъ?» Всегда ли «колотилъ» означаетъ «чинилъ?» А въ какомъ смыслѣ употребляется еще слово «колотилъ?»

Придумайте по двѣ фразы, чтобы въ одной фразѣ слово «колотилъ» было употреблено въ смыслѣ „*билъ*“, а въ другой—въ смыслѣ „*чинилъ*“. Что такое «рыбарь колотилъ?» Что такое челнъ? Какое еще слово можно произвести отъ слова челнъ? *Челнокъ*. По какому признаку челнъ названъ здѣсь дырявымъ? Гдѣ рыбарь колотилъ дырявый челнъ? Слѣдовательно, что надо понимать подъ выраженіемъ «у синихъ волнъ?»

(Слѣдуетъ постановка знаковъ и поправка ошибокъ, какъ и прежде). Напишите, кого можно назвать рыбакомъ? Что называется челнокомъ?

Къ слѣдующему разу повторить еще разъ эти восемь стиховъ; постарайтесь писать ихъ правильно наизусть.

* * *

«Всадникъ молвилъ». Что значитъ «молвилъ?» Что значитъ «добычу лова?» Когда поэтъ говоритъ не отъ себя, а отъ другого лица, то передъ чужими словами ставятся какіе знаки? Слѣдовательно, гдѣ надо поставить двоеточіе и вносные знаки? Поставьте.—Придумайте сами подобную фразу.

Передъ каждымъ стихомъ чужихъ словъ также надо поставить вносные знаки. Всадникъ кончилъ говорить, дальше будетъ отвѣчать старикъ. Слѣдовательно, гдѣ еще надо поставить вносные знаки? Какіе знаки слѣдуетъ поставить послѣ вопросительныхъ и восклицательныхъ предложеній?

Что такое *сбыть?* Какъ понимать выраженіе: «Да теперь мнѣ что въ ловитвѣ?» Что надо понимать подъ словомъ „*возня?*“ Что такое *бомба*.

Къ кому относятся слова: «вы дрались?» Какъ дрались? Можно ли примѣнить въ этомъ куплетѣ то, что я сказалъ вамъ уже относительно постановки двоеточія и вносныхъ

знаковъ? Не прочиталъ ли я вамъ въ этомъ куплетѣ нѣкоторыхъ стиховъ такъ, какъ я читалъ въ предыдущихъ? Слѣдовательно, гдѣ бы вы поставили вопросительные и восклицательные знаки?

Передъ словами *какъ* и *а* въ срединѣ мысли всегда ставится запятая;—слѣдовательно, гдѣ надо поставить запятыя?

* * *

Что всадникъ сдѣлалъ? А что еще? Что такое *топоръ?* Что такое *молотъ?* Вмѣсто какого слова употреблено слово *„млатъ?“* Почему? Для складу. Что такое пила? Что такое *борты, рулъ, корма?* Слѣдовательно, изъ какихъ частей состоитъ лодка? Къ кому относитъ всадникъ слова: «И на счастье Петрово, сѣти на морѣ закинь!» Слѣдовательно, всадникъ былъ кто? А не знаетъ ли кто-нибудь изъ васъ, давно ли жилъ Петръ? (Можно при этомъ кое-что сказать дѣтямъ объ основаніи Петербурга).

Въ послѣднемъ куплетѣ слѣдуетъ объяснить слово *„гораздъ“*. Придумайте фразы, гдѣ бы кстати употребить слово «гораздъ». Не сумѣете ли вы поставить нѣкоторыхъ знаковъ?

*Д. Семеновъ.*

63-й УРОКЪ.

## „Зима“.

Зима... крестьянинъ торжествуя
На дровняхъ обновляетъ путь; ||
Его лошадка, снѣгъ почуя,
Плетется рысью какъ-нибудь; ||
Бразды пушистыя взрывая,
Летитъ кибитка удалая; ||
Ямщикъ сидитъ на облучкѣ
Въ тулупѣ, | въ красномъ кушачкѣ. ||
Вотъ бѣгаетъ дворовый мальчикъ,
Въ салазки жучку посадивъ,
Себя въ коня преобразивъ; ||
Шалунъ ужъ заморозилъ пальчикъ. ||
Ему и больно и смѣшно,
А мать грозитъ ему въ окно...

*1-й ученикъ.* Начните читать «Зима... Крестьянинъ торжествуя на дровняхъ обновляетъ путь».

Довольно. *2-й уч.* О комъ говорится въ этой мысли? *3-й уч.* Кого называютъ крестьяниномъ? *4-й уч.* Что крестьянинъ дѣлаетъ? *5-й уч.* Что значитъ обновляетъ путь?—Что еще можно обновить? *6-й уч.* На чемъ крестьянинъ обновляетъ путь? *7-й уч.* Что такое *дровни? 8-й уч.* Какъ крестьянинъ обновляетъ путь? Что значитъ *торжествуя?* Почему ему весело?

*9-й уч.* Читайте слѣдующую мысль: «Его лошадка, снѣгъ почуя, плетется рысью какъ-нибудь».

*10-й уч.* Кто плететъся? Что значитъ плестись? *11-й уч.* Что значитъ плестись рысью? Какъ еще лошадь можетъ двигаться?

Кто скажетъ наизусть обѣ мысли?

*12-й уч.* Прочтите третью мысль: «Бразды пушистыя взрывая, летитъ кибитка удалая.

*13-й уч.* Что летитъ? Что такое кибитка? *14-й уч.* Неужели кибитка можетъ летѣть? *15-й уч.* Слѣдовательно, какъ здѣсь надо понимать слово *летитъ?*

Скажите производныя слова отъ слова *летитъ?*

*Летъ. Полетъ. Перелетный. Отлетъ. Отлетный. Перелетъ. Влетъ* и т. д.

Скажите мысли съ этими словами.

Одинъ ученикъ придумалъ такую мысль:

Мой отецъ однажды убилъ птицу въ летъ.

Какъ писать слово въ летъ?

*Учен.* Вледъ.

Вѣрно ли это? Почему? придумайте двѣ мысли: въ одной употребите кстати *летъ*, а въ другой *ледъ.*

*16-й уч.* Какъ летитъ кибитка? Не знаетъ ли кто-нибудь, какимъ словомъ можно замѣнить слово *бразда?* А что такое борозда? *17й уч.* Гдѣ дѣлаютъ борозды? Для чего? А развѣ есть какое-нибудь сходство между бороздами въ огородахъ и слѣдами отъ саней? *18-й уч.* Почему

борозды здѣсь названы пушистыми? По какому признаку снѣгъ можно назвать пушистымъ и въ какомъ случаѣ?

*19-й уч.* «Ямщикъ сидитъ на облучкѣ въ тулупѣ, въ красномъ кушакѣ». *20-й уч.* Кто сидитъ? Кто называется ямщикомъ? *21-й уч.* Гдѣ сидитъ ямщикъ? Что такое *облучекъ?* Слѣдовательно, какая часть кибитки или телѣги называется облучкомъ?

А не знаетъ ли кто-нибудь изъ васъ, какъ называются другія части кибитки.

*22 й уч.* Въ чемъ одѣтъ ямщикъ? Что такое *тулупъ?* Изъ чего дѣлаютъ тулупъ? и т. д.

Когда такимъ способомъ будетъ разобрано стихотвореніе, учитель его прочтетъ такъ, какъ слѣдуетъ читать. За нимъ прочтутъ дѣти это стихотвореніе столько разъ, сколько понадобится для того, чтобы стихотвореніе было прочитано, какъ слѣдуетъ. Потомъ дѣти говорятъ стихотвореніе наизусть.

*Д. Семеновъ.*

## 69-й УРОКЪ.

### „Пѣсня Пахаря". (См. Хрест. № 47)

«Ну, тащися, сивка, пашней десятинной».

Кто тащися? Кто названъ здѣсь *сивкою?* По какому признаку лошадь названа здѣсь сивкою? Гдѣ сивка тащилась? Что такое *пашня?* Что такое *десятина?*

«Выбѣлимъ желѣзо о сырую землю».

Кто выбѣлимъ? т. е. кто мы? Какое желѣзо выбѣлимъ? (То, которое находится на оконечности сохи). Слѣдовательно, какъ надо понимать эту мысль?

*Примѣчаніе.* Немногія дѣти понимаютъ эту мысль; приходится предложить рядъ вопросовъ, чтобы дѣти дошли до уразумѣнія, что „выбѣлимъ желѣзо о сырую землю" значитъ — будемъ такъ долго и постоянно трудиться, что желѣзо на сохѣ, отъ тренія о землю, побѣлѣетъ; желѣзо безъ употребленія заржавѣетъ. Весьма кстати при разборѣ этого стиха прочесть съ дѣтьми маленькій разсказъ: „Два Плуга".

Итакъ, какою мыслію можно замѣнить мысль Кольцова? Слѣдовательно, мысль Кольцова надобно понимать не въ томъ смыслѣ, какъ она кажется на первый разъ. Тѣ слова и мысли, которыя надобно понимать не въ томъ смыслѣ, въ какомъ они обыкновенно употребляются, называются употребленными въ переносномъ значеніи. Слѣдовательно, какъ надо понимать мысли Кольцова: въ прямомъ или переносномъ смыслѣ?

Посмотрите, какъ пишется слово *выбѣлимъ*.

Скажите производныя слова. Бѣлый. Бѣлизна. Бѣлокъ. Бѣлка. Бѣлякъ. Побѣлить и т. д. Къ слѣдующему разу напишите 10 мыслей съ такими словами.

«Красавица зорька въ небѣ загорѣлась».

Что загорѣлось? Что такое *зорька?* Какое это слово «зорька»?

Вы замѣтили, что почти въ каждомъ стихотвореніи употребляются уменьшительныя слова: это оттого, что русскій народъ въ разговорѣ очень любитъ употреблять уменьшительныя слова. Эту замѣчательную особенность русскаго языка—замѣтьте.

Чѣмъ здѣсь названа зорька? Справедливо ли, какъ вы думаете? Что значитъ загорѣлась зорька? Значитъ, это слово надо понимать въ прямомъ или переносномъ значеніи? Гдѣ загорѣлась зорька? Про что еще можно сказать: загорѣлась, загорѣлся? Можно ли изъ этой мысли догадаться, про какое время дня говоритъ поэтъ? Какъ вы думаете, что послѣ зари покажется на небѣ? Значитъ естественнѣе всего въ слѣдующей мысли сказать о чемъ? Въ самомъ дѣлѣ, такъ ли это? Прочтите-ка слѣдующую мысль.

«Изъ большова лѣса солнышко выходитъ».

Такъ и есть! Не замѣтилъ ли прежде всего кто-нибудь изъ васъ ошибки? А не скажетъ-ли кто-нибудь изъ васъ, что это—опечатка или Кольцовъ такъ нарочно написалъ? А кто говоритъ такъ? Слѣдовательно, почему Кольцовъ употребилъ такое слово?

Въ стихотвореніяхъ, содержаніе которыхъ взято изъ народной жизни, поэты иногда употребляютъ народныя выраженія, а не такія, какія употребляемъ мы.

Обратимъ вниманіе на слово «солнышко».

Въ слѣдующихъ четырехъ стихахъ слѣдуетъ объяснить слова: «я самъ-другъ». Каждый изъ васъ пусть придумаетъ фразу, гдѣ-бы кстати было употреблено выраженіе: «я самъ другъ». Развѣ можетъ быть крестьянинъ и слугою и хозяиномъ своей лошади? Почему?

Къ слѣдующему разу повторите эти стихи и научитесь ихъ писать правильно наизусть по стихамъ.

Во время первой половины слѣдующаго урока, ученики произносятъ стихи, повторяютъ объясненія, пишутъ на доскѣ, поправляютъ. Вторая половина урока занята продолженіемъ разбора.

* * *

«Весело я лажу борону и соху, телѣгу готовлю, зерна насыпаю».

Кто лажу? Кто это говоритъ? Что значитъ лажу? А всегда ли «лажу» значитъ приготовлять, поправлять? Что значитъ выраженіе: наладилъ одно и то же? Какія еще слова можно произвести отъ слова ладить? (ладъ, ладно). Придумайте выраженіе на каждое изъ этихъ словъ. (Можно самому привести и объяснить слѣдующія выраженія: «на ладъ ихъ дѣло не пойдетъ», «на тысячу ладовъ тянулъ, переливался»).

Что я лажу? Что такое борона и соха?

«Весело гляжу я на гумно, на скирды, молочу и вѣю»...

На что гляжу я? Что такое гумно?

(Объяснить устройство и назначеніе гумна). Что такое скирда? Что значитъ молотить? Отдѣлять зерна отъ соломы. Чѣмъ молотятъ? Цѣпами. Когда обмолотятъ хлѣбъ, что съ нимъ дѣлаютъ? (Сначала сгребаютъ граблями солому, а потомъ сметаютъ въ кучу зерна вмѣстѣ съ пылью и колосо-

виною, потомъ вѣютъ). Чѣмъ вѣютъ? Для чего? (Отдѣлять зерна отъ пыли и колосовины). Слѣдовательно, что значитъ «вѣютъ»? Производныя слова.

Напишите на аспидныхъ доскахъ отвѣты на слѣдующіе вопросы: что такое—*борона, соха, гумно, скирда?*

Надо, чтобы дѣти записали болѣе или менѣе полные отвѣты, въ родѣ: борона есть такое земледѣльческое орудіе, которымъ боронуютъ, т. е. разрыхляютъ землю. Гумно есть такое сельское зданіе, гдѣ сохраняютъ хлѣбъ въ снопахъ, сушатъ, молотятъ и вѣютъ.

* * *

«Пашеньку мы рано съ сивкою распашемъ».

Кто мы? Что значитъ «распашемъ»? Что распашемъ? А всегда ли пашенька употребляется въ смыслѣ «пашня»? (Поле, приготовленное для посѣва). Придумайте по двѣ фразы, чтобы въ одной было употреблено слово «пашенька» въ смыслѣ «пашня», а въ другомъ, какъ имя мужское и женское «Паша, Пашенька».

«Зернышку сготовимъ колыбель святую».

Что приготовимъ для зернышка? Какъ надо понимать слово «колыбель»? Почему здѣсь колыбель названа святою? А есть ли какое-нибудь сходство между колыбелью для зерна и колыбелькою дитяти?

Въ слѣдующихъ мысляхъ надо обратить вниманіе на выраженіе:

«Станетъ спѣть, рядиться въ золотыя ткани».

Что будетъ спѣть? Производныя слова. Что значитъ рядиться? Во что колосъ будетъ рядиться? Развѣ есть у колоса золотая ткань? Значитъ, что сравнено здѣсь съ золотою тканью? Слѣдовательно, по какому признаку зрѣющій хлѣбъ названъ золотымъ? Итакъ, это выраженіе надо понимать въ прямомъ или переносномъ смыслѣ?

* * *

«Заблеститъ нашъ серпъ здѣсь».

Что заблеститъ? Что такое серпъ? Что дѣлаютъ серпомъ? (Жнутъ хлѣбъ).

Вслѣдствіе чего серпъ блеститъ въ то время, когда имъ жнутъ? Слѣдовательно, какъ можно проще выразить эту мысль? Какую картину вы себѣ можете представить, когда произносите этотъ стихъ?

«Зазвенятъ здѣсь косы».

Что зазвенятъ? Что такое коса? Что дѣлаютъ косою?

А всегда ли *коса* употребляется въ смыслѣ земледѣльческаго орудія? (Дѣти придумываютъ фразы со словомъ «коса» въ трехъ значеніяхъ).

Какимъ словомъ можно замѣнить здѣсь «зазвенятъ»? А когда косятъ траву или рожь, развѣ косы звенятъ? Отчего звенятъ? Итакъ, какою другою фразою можно замѣнить эту фразу? Здѣсь начнутъ косари косить хлѣбъ; косы ихъ будутъ звенѣть оттого, что ихъ часто будутъ точить.

Вы видите, какъ иногда можно тремя словами изобразить цѣлую картину. На это очень способенъ народный русскій языкъ, оттого-то и надо запоминать такія народныя выраженія, чтобы впослѣдствіи и самимъ ихъ употреблять кстати. Подобныя выраженія нельзя перевести на другой языкъ, потому что они чисто русскія, наши.

«Сладокъ будетъ отдыхъ на снопахъ тяжелыхъ».

А какъ вы думаете, можно ли было бы сказать: сладокъ будетъ отдыхъ на снопахъ легкихъ? А отчего сладокъ будетъ отдыхъ на тяжелыхъ снопахъ? Что такое снопъ? Видалъ ли кто-нибудь, какъ вяжутъ снопы?

«Накормлю досыта, напою водою, водой ключевою».

Кто это говоритъ: «накормлю досыта»? Кого? Что значитъ: «накормить досыта»? Придумайте фразу, гдѣ бы кстати

употребить *досыта*. Почему крестьянинъ обѣщаетъ напоить лошадь водою ключевою? А почему она лучше воды рѣчной, колодезной?

Напишите отвѣты на вопросы: что такое серпъ и коса?

Теперь вы хорошо понимаете все стихотвореніе; я вамъ прочту его, какъ слѣдуетъ читать; а вы замѣтьте хорошенько, какъ я читаю, и постарайтесь сами такъ же прочитать, а въ слѣдующій урокъ хорошенько сказать его наизусть.

*Д. Семеновъ.*

70-й УРОКЪ.

## „Мой садикъ".

*Какъ мой садикъ свѣжъ и зеленъ!* — Какъ именно свѣжъ и зеленъ? Если сказано «*садикъ*», то какой онъ? Что выражаетъ слово садикъ, и когда говорятъ «*садишка*»? Что растетъ въ садикѣ? «*Отъ черемухи душистой и отъ липъ кудрявыхъ тѣнь*». О чемъ говорится этими словами? Что значитъ «*распустилась*»? Когда черемуха душиста? Почему липа кудрявая? Кого еще называютъ кудрявымъ? Въ чемъ сходство? Нужна ли тѣнь и зачѣмъ? Чѣмъ доказывается свѣжесть и зелень садика? Гдѣ онъ находится: въ городѣ, въ деревнѣ?

*«Правда, нѣтъ въ ней блѣдныхъ лилій,*
*Горделивыхъ георгинъ,*
*И лишь пестрыя головки*
*Возвышаетъ макъ одинъ,*
*Да подсолнечникъ у входа,*
*Словно вѣрный часовой,*
*Сторожитъ себѣ дорожку,*
*Всю поросшую травой.*

Въ какихъ садахъ растутъ лиліи и георгины? Почему лиліи *блѣдныя*, а георгины *горделивые*? Съ чѣмъ сравниваются георгины? Въ чемъ сходство? Какой садикъ, слѣ-

довательно, описанъ здѣсь? Изъ какихъ словъ видно? Какимъ словомъ можно замѣнить слова: *пестрыя, лишь, да?* Зачѣмъ послѣ слова *макъ* прибавлено еще «*одинъ*»? Отъ какого слова происходитъ подсолнечникъ? Почему же онъ такъ названъ? Съ кѣмъ онъ здѣсь сравнивается? Въ чемъ сходство подсолнечника съ часовымъ? (гдѣ стоятъ? какъ стоятъ? зачѣмъ стоятъ?). Если сказано, что дорожка *поросла травой,* то что можно сказать о садикѣ? Зачѣмъ къ слову «*поросшую*» прибавлено слово «*всю*»? Будетъ ли тотъ же смыслъ, если пропустить это слово? Итакъ, какіе главные признаки простого деревенскаго садика, и чѣмъ онъ отличается отъ городского, красиво убраннаго сада? Какой изъ нихъ вамъ больше нравится и почему?

*Но люблю я садикъ скромный:*
*Онъ душѣ моей милый*
*Городскихъ садовъ унылыхъ,*
*Съ сѣтью правильныхъ аллей».*

Почему первый стихъ начинается словомъ *но?* Справедливо ли авторъ назвалъ свой садикъ скромнымъ? Какіе признаки доказываютъ его скромность? Нужно ли прибавлять къ слову «*душѣ*» еще слово *моей?* Почему? Чѣмъ унылы городскіе сады? Какъ вы представляете себѣ городской садъ, если тутъ сказано: «*съ сѣтью правильныхъ аллей*»? А развѣ бываютъ и неправильныя аллеи? Почему автору не нравится городской садъ, и чѣмъ онъ кажется ему унылымъ? Чѣмъ можетъ нравиться деревенскій простой садикъ и почему?

*«И весь день въ травѣ высокой*
*Лежа слушать бы я радъ,*
*Какъ заботливыя пчелы*
*Вкругъ черемухи жужжатъ».*

Итакъ, чѣмъ нравится автору деревенскій садъ? Изъ какихъ словъ видно это? Въ какое время года можно слушать жужжаніе пчелъ? Можно ли услышать что-нибудь

подобное въ городскомъ саду? Можно ли лежать въ травѣ городского сада? Почему? А что же тамъ услышишь? Почему пчелы названы *заботливыми,* и почему онѣ жужжатъ вкругъ черемухи? Всѣмъ ли людямъ можетъ нравиться скромный деревенскій садикъ? Значитъ, къ какой жизни привыкъ авторъ? Какое заключеніе можно сдѣлать послѣ разбора этого стихотворенія? Почему стихотвореніе названо: «*Мой Садикъ*»? Только ли о садикѣ говоритъ авторъ все время? О чемъ же? На сколько главныхъ частей раздѣляется оно?

I. Описаніе скромнаго деревенскаго садика:

1) кусты и деревья: а) сирень, б) черемуха, в) липа;

2) отличіе его отъ городского: нѣтъ а) лилій, б) георгинъ, но растутъ: а) макъ, б) подсолнечникъ.

II. Причина, почему авторъ любитъ свой садикъ болѣе городскихъ садовъ:

1) городскіе сады унылые;

2) въ деревенскомъ саду, лежа въ травѣ, можно слушать жужжаніе пчелъ.

*І. Вертоградскій.*

### 71-й УРОКЪ.

Для *примѣра* какъ вести разборъ поэтическаго произведенія, приведу такую работу надъ стихотвореніемъ Кольцова «Дремучій Лѣсъ». Чтеніе этого стихотворенія предполагается вести въ *третьей группѣ,* хотя большую часть работъ надъ нимъ, а именно работы, касающіяся раскрытія и исчерпыванія содержанія, можно вести и во второй группѣ; но для этой группы слѣдуетъ исключить тѣ изъ работъ, которыя имѣютъ цѣлію изученіе употребленія формъ языка.

## „Дремучій лѣсъ".

*Полный смысловый разборъ стихотворенія, въ связи съ вещественнымъ разборомъ его.—Предварительное усвоеніе содержанія.*

Заставить дѣтей прочесть стихотвореніе два—три раза. Учитель устанавливаетъ въ общихъ чертахъ его содержаніе: О какомъ предметѣ идетъ рѣчь въ этомъ стихотвореніи? Въ какое время года бываетъ лѣсъ такимъ, какимъ былъ тотъ, къ которому обращается въ своемъ стихотвореніи Кольцовъ? А такимъ, какимъ описываемый лѣсъ былъ прежде,—когда лѣсъ бываетъ?—Кому въ этомъ стихотвореніи уподобляется лѣсъ? Кто это богатырь—Бова? Если дѣти не знаютъ, то учитель вкратцѣ разскажетъ имъ, какимъ представляютъ Бову въ сказкахъ. Установивъ такимъ образомъ въ общихъ чертахъ сущность содержанія, можно приступить къ объясненію частностей.

*Разборъ первой части стихотворенія.*

Читаютъ два раза:

«Что дремучій лѣсъ призадумался? Грустью темною затуманился? Что Бова-силачъ заколдованный, съ непокрытою головой въ бою ты стоишь — поникъ — и не ратуешь съ мимолетною тучей—бурею? Густолиственный твой зеленый шлемъ буйный вихрь сорвалъ—и развѣялъ въ прахъ. Плащъ упалъ къ ногамъ и разсыпался... Ты стоишь—поникъ—и не ратуешь».

*Предварительное раскрытіе общаго содержанія этой части:*

На чемъ носятъ шлемъ? Шлемъ похожъ на тѣ шапки, которыя носитъ пожарная команда. А плащъ на что надѣваютъ? Длинный онъ или короткій? Что у лѣса названо шлемомъ? А подъ плащомъ что нужно подразумѣвать? Что же, поэтому, представлено о лѣсѣ словами: «Густолиственный

твой зеленый шлемъ буйный вихрь сорвалъ. Плащъ упалъ къ ногамъ и разсыпался?» Когда про человѣка можно сказать, что онъ поникъ? Что значитъ «не ратуешь»? Замѣните слово «ратуешь» другимъ словомъ. Воюешь. Какимъ показался Кольцову лѣсъ, когда онъ увидѣлъ его обнаженнымъ? Задумчивымъ, грустнымъ, поникшимъ... ему было не до борьбы.

*Частная катихизація.*

А большой былъ лѣсъ? По какому слову можно заключить, что лѣсъ этотъ былъ громадный? Почему большой лѣсъ называютъ дремучимъ? Когда входишь въ него, то чувствуешь, что въ немъ какъ будто все дремлетъ: все тихо, изрѣдка шелохнется листъ, деревья — вся природа какъ будто засыпаетъ. Отчего сказано «призадумался», а не—«задумался»? Отъ лѣса—этого какъ бы нельзя было ожидать: раньше ему нечего было задумываться, вотъ теперь только ему пришлось задуматься. Что Кольцовъ хотѣлъ выразить о лѣсѣ, прибавивъ къ слову силачъ—«заколдованный»? По народнымъ повѣріямъ человѣка можно заколдовать отъ болѣзней, бѣдъ и пр. Здѣсь словомъ «заколдованный» поэтъ хотѣлъ выразить, что лѣсу этому были ни по чемъ бури, вихри и всякія невзгоды. Какою грустью онъ затуманился? Зачѣмъ прибавлено—«темною»? Очень сильною; лѣсъ какъ бы чувствуетъ, что ему не справиться съ бѣдою. Что представлено словами, «стоишь съ непокрытою головою»? Что хотѣлъ изобразить Кольцовъ словами: «не ратуешь съ бурею»? Буря безъ борьбы заходитъ къ нему въ середину; а прежде, бывало, лѣсъ не пропуститъ ее туда; среди лѣса въ самую сильную бурю бывало тихо. Какою туча названа? Какіе признаки указаны у шлема? Каковы же, значитъ, были прежде макушки у деревьевъ? Что сдѣлалъ вихрь съ листьями макушекъ? А почему вихрь не сдѣлалъ того же съ боковыми листьями деревьевъ? Они были защищены сосѣдними деревьями. Что съ ними сдѣлалось? Какимъ названъ вихрь? За что? Что значитъ: «развѣялъ въ прахъ»? Разнесъ листья во всѣ сто-

роны такъ, что ничего не осталось. «Плащъ разсыпался» — далеко ли разлетѣлись листья плаща? Гдѣ же, значитъ, упали эти листья? Они осыпались тутъ же, у ногъ деревьевъ. Отберите тѣ выраженія, въ которыхъ о лѣсѣ говорится, какъ бы о человѣкѣ! Зачѣмъ Кольцовъ обращается къ лѣсу въ своихъ вопросахъ по-дружески? Чтобы читающій живѣе представилъ себѣ его и чтобы возбудить къ лѣсу большее участіе въ читателѣ.

*Общая катихизація.*

Читается эта часть еще разъ:

Что сказано о макушкахъ деревьевъ? А объ остальныхъ листьяхъ что сказано? Чего теперь лѣсъ не въ состояніи дѣлать? Вслѣдствіе этого какимъ показался онъ Кольцову? Укажите, какія именно состоянія человѣка напомнилъ Кольцову обнаженный лѣсъ? Разскажите теперь сначала то, что вы прочитали въ этой части собственно о лѣсѣ, а потомъ укажите, какія человѣческія состоянія Кольцовъ приписалъ ему.

*Разборъ второй части.*

Читаютъ два раза:

«Гдѣ жъ дѣвалася рѣчь высокая, сила гордая, доблесть царская? У тебя ль, было, въ ночь безмолвную, заливная пѣснь соловьиная... У тебя ль, было, дни-роскошество, другъ и недругъ твой прохлаждаются... У тебя ль, было, поздно вечеромъ, грозно съ бурею разговоръ пойдетъ: распахнетъ она тучу черную, обойметъ тебя вѣтромъ-холодомъ, и ты молвишь ей шумнымъ голосомъ: «вороти назадъ, держи около!». Закружитъ она, разыграется, дрогнетъ грудь твоя, зашатаешься-встрепенувшися, разбушуешься: только свистъ кругомъ, голоса и гулъ... Буря всплачется лѣшимъ, вѣдьмою, и несетъ свои тучи за море».

*Частная катихизація.*

Что надо подразумѣвать подъ рѣчью у лѣса? Что называютъ у человѣка доблестью? Самыя хорошія его качества,

когда человѣкъ дѣлаетъ много добра. Изъ словъ: «Гдѣ-жъ дѣвалася рѣчь высокая, сила гордая, доблесть царская»? видно, что на какого человѣка былъ похожъ зеленѣющій лѣсъ? «Гдѣ-жъ дѣвалася»? замѣните другими словами. Что хотѣлъ сказать Кольцовъ о рѣчи лѣса, сказавъ, что она «высокая»? Что шумъ лѣса напоминалъ ему дѣльную и разумную человѣческую рѣчь, а не какую-нибудь болтовню. А какого человѣка представлялъ себѣ поэтъ, когда онъ, думая о силѣ лѣса, сказалъ, что она «гордая»? Человѣка сильнаго, который ничего не боится, а не какого-нибудь хвастуна. Зачѣмъ къ слову доблесть онъ прибавилъ еще «царская»? Если такимъ представился лѣсъ Кольцову, то дальше онъ, вѣроятно, приведетъ, чѣмъ именно хорошъ лѣсъ лѣтомъ; онъ будетъ подтверждать это. Посмотримъ-же. Прочтите дальше, послѣ словъ «доблесть царская». Что слышалось въ лѣсу ночью? Какое пѣніе называется заливнымъ? Не слыхали ли вы, когда про поющаго человѣка говорятъ «залился»? А хорошо поютъ соловьи? Когда пріятнѣе всего слушать соловьиную пѣсню? Зачѣмъ послѣ словъ «заливная пѣснь соловьиная» поставлены точки? Рѣчь прервана, еще что-то хотѣлось сказать. А для чего прервана рѣчь? Черезъ такой перерывъ читающій сильнѣе чувствуетъ красоту заливного пѣнія соловья въ лѣсу въ безмолвную ночь. Объ остальномъ, значитъ, и говорить не стоитъ уже, когда сказано о соловьиной пѣснѣ. Какіе дни бывали въ лѣсу? Какъ понимать слова: «дни-роскошество»? Припомните всякій, чѣмъ лѣтомъ хорошо въ лѣсу—днемъ? Оттого, что въ лѣсу такъ хорошо, то даже кто въ немъ прохлаждается? Недругъ. Другъ и недругъ, т. е. всякій; всякій хочетъ насладиться прохладою лѣса, даже его недругъ. Что въ лѣсу бывало поздно вечеромъ? Каково велъ лѣсъ разговоръ съ бурею? Какъ это грозно? Т. е. не на шутку. Какъ подступала буря къ лѣсу? Какъ это распахнетъ; что можно распахнуть? А «обойметъ» что значитъ? Значитъ, со всѣхъ сторонъ подступала. Испугался лѣсъ бури? Какое придается значеніе голосу лѣса прибавленіемъ слова «шумнымъ»? Что онъ сказалъ бурѣ? Что же, усту-

пила ему буря? А что она сдѣлала? Какъ это она «закружитъ? Вѣтеръ ударяется и ударяется объ лѣсъ, но, не пробивая его, поворачиваетъ назадъ и крутится. Что значитъ «разыграется»? Т. е. сильно, страшно, какъ только можетъ, такъ,— что и остановиться ей трудно. Что послѣ этого сдѣлалось съ лѣсомъ на первое время? Вначалѣ лѣсъ какъ-бы поддался. Развѣ есть у лѣса грудь? Что тутъ названо грудью? Зачѣмъ это о борьбѣ лѣса съ бурею говорится, какъ-бы о борьбѣ между людьми? Чтобы нагляднѣе изобразить бурю въ лѣсу и чрезъ то сильнѣе поразить читающаго. Для чего это, говоря все о томъ, что бывало прежде въ лѣсу, какъ только Кольцовъ началъ описывать битву его съ бурею, сталъ говорить такъ, какъ бы это теперь происходило? Зачѣмъ такой переходъ? Битва чрезъ это представляется читающему... вотъ, вотъ онъ видитъ все, что при этомъ происходитъ. А что потомъ дѣлалось съ лѣсомъ, когда онъ встрепенулся? Что тогда слышалось въ лѣсу? Что такое гулъ? Что же сталось съ бурею, когда разбушевался лѣсъ? Что выражается словами: «буря всплачется лѣшимъ-вѣдьмою»? Значитъ, ей плохо пришлось, сильно всплакалась. Что вы понимаете подъ словами «лѣшій, вѣдьма»? Есть ли они на самомъ дѣлѣ? Пробилась ли буря въ лѣсъ? Куда же она понесла свои тучи?

*Выводъ главной мысли разобранной части.*

Такимъ ли безсильнымъ представленъ лѣсъ въ этой части стихотворенія, какимъ онъ представленъ въ первой? На какого человѣка похожъ зеленѣющій лѣсъ?

*Общая катихизація.*

Читаютъ эту часть еще разъ:

На что похожъ шумъ лѣса лѣтомъ? Какимъ тогда кажется лѣсъ съ виду? Что въ лѣтнюю пору бывало въ лѣсу ночью? А днемъ? Что бывало съ лѣсомъ поздно вечеромъ? Разскажите о началѣ борьбы лѣса съ бурею! О самой борьбѣ!

Чѣмъ она кончилась? Укажите все, что въ этой части сказано собственно о лѣсѣ? Что о человѣкѣ напоминаетъ намъ лѣсъ въ лѣтнее время?

*Разборъ третьей части.*

Читаютъ два раза:

«Гдѣ-жъ теперь твоя мочь зеленая? Почернѣлъ ты весь, затуманился; одичалъ, замолкъ—только въ непогодь воешь жалобу на безвременье... Такъ-то, темный лѣсъ, богатырь Бова! ты всю жизнь свою маялъ битвами. Не осилили тебя сильные, такъ дорѣзала осень черная».

*Частная катихизація.*

Замѣните слово «мочь» другимъ. Что названо у лѣса зеленою мочью? Что же выражается словами: «Гдѣ-жъ теперь твоя мочь зеленая»? Зачѣмъ Кольцовъ обращается къ лѣсу съ вопросомъ, а не просто разсказываетъ о томъ, что было съ лѣсомъ; чего онъ достигаетъ черезъ такую форму? Чрезъ это выражается участіе къ тому, что теперь сталось съ лѣсомъ. Какимъ далѣе представленъ лѣсъ? Какъ нужно понимать, что лѣсъ «одичалъ»? Теперь не слышно пѣнія птицъ; не видно ничего живого, развѣ пробѣжитъ какой звѣрь и пр. «Замолкъ»—что это значитъ? Не слышно той высокой, шумной, грозной рѣчи, какая бывала лѣтомъ. На что похожъ теперь шумъ лѣса? Когда крестьянки воютъ? Значитъ, завыванія вѣтра въ лѣсу осенью въ непогоду похожи на жалобные стоны человѣка въ несчастіи. Что такое безвременье? Скажите, когда у людей бываетъ безвременье? Замѣните другими словами «маялъ битвами». Кому лѣсъ не поддавался? А кто его успѣлъ обезоружить? Какая осень его дорѣзала? Зачѣмъ прибавлено «черная»? Чтобы показать, что что-то нехорошее, злое его дорѣзало (чернокнижникъ, черная немочь, черный день). Для чего прежде чѣмъ сказать, что лѣсъ былъ дорѣзанъ черною осенью, Кольцовъ опять вернулся къ могучести лѣса и ука-

залъ, что онъ всю жизнь «маялъ битвами», и его никто не осилилъ. Зачѣмъ такое сопоставленіе? Чтобы рѣзче показать, что какая-то скрытая, злая, темная сила, осень— можетъ сгубить самый сильный лѣсъ, скорѣе, чѣмъ самый грозный открытый врагъ.

*Общая катихизація.*

Читаютъ еще разъ эту часть.

Чего не стало у лѣса? Каковъ теперь лѣсъ съ виду? Чего въ немъ не видно? А не слышно? На что похожъ шумъ лѣса осенью? Приведите послѣднее обращеніе Кольцова къ лѣсу. Что доканало лѣсъ? Укажите, что вы прочитали въ этой части собственно о лѣсѣ въ осеннюю пору.

*Общая катихизація всего стихотворенія.*

Читаютъ все стихотвореніе.

О какомъ лѣсѣ говорится въ этомъ стихотвореніи—о лиственномъ или хвойномъ? А о большомъ или о маломъ? Что лѣтомъ придаетъ лѣсу силу и красоту? Съ чѣмъ сравнены въ стихотвореніи листья верхушекъ? А боковыя листья? Какъ названа вся листва лѣса? Приведите тѣ выраженія, которыми представлена его сила и непобѣдимость. Часто ли приходилось лѣсу ратовать? Какимъ выраженіемъ охарактеризованъ шумъ лѣса лѣтомъ? Чѣмъ хороши ночи въ лѣсу? А дни? Чего ищутъ въ лѣсу? Прохлады. Опишите борьбу лѣса съ бурею: начало борьбы, разгаръ ея и окончаніе. Каковъ былъ шумъ лѣса во время этой борьбы? А завыванія бури на что были похожи? Укажите тѣ выраженія, которыя представляютъ состояніе лѣса во время борьбы. Тѣ, которыми описаны дѣйствія бури. Прорвалась ли буря въ лѣсъ?

Что теряетъ лѣсъ осенью? Скажите это выраженіями стихотворенія. Какого цвѣта лѣсъ осенью? Приведите тѣ выраженія, которыми описывается наружный видъ лѣса въ эту пору. «Стоитъ съ непокрытою головою, безъ шлема и плаща, задумался, затуманился грустью, поникъ, почернѣлъ».

Что осенью дѣлается съ листьями верхушекъ? А съ остальными листьями? Почему такая разница? На что въ эту пору похожъ шумъ лѣса? Часто-ли онъ шумитъ? Много-ли жизни въ лѣсу въ это время? Скажите объ этомъ словами стихотворенія. Какъ лѣсъ относится къ бурѣ—осенью? Кто прежде не осиливалъ лѣса, и что его теперь дорѣзало? Какъ названа осенняя пора по отношенію къ лѣсу?

*Выводъ идеи стихотворенія.*

Какого человѣка хотѣлъ представить Кольцовъ, описывая лѣсъ въ лѣтнюю пору? Судя по тому, что сказано о лѣсѣ лѣтомъ, укажите, что бываетъ съ могучимъ человѣкомъ, пока онъ силенъ, и при этомъ указывайте всякій разъ, что именно о могучемъ человѣкѣ напоминаетъ намъ сказанное о лѣсѣ лѣтомъ. Что можно подразумѣвать подъ черною осенью? *Болѣзнь*, какое-нибудь *особенное горе*. Объяснять дѣтямъ осень, какъ *интригу*, кажется, и рано и вредно въ воспитательномъ отношеніи. Съ этою цѣлью опущены и послѣднія мысли стихотворенія, разборъ которыхъ необходимо навелъ бы дѣтей на таковое заключеніе. Какими качествами лѣса въ осеннюю пору и что именно напоминается намъ въ состояніи больного человѣка? Укажите же теперь, въ чемъ заключается идея стихотворенія? Картинно представить, что человѣка доблестнаго и могучаго, приносящаго счастіе другимъ, какое-нибудь непредвидѣнное несчастіе или болѣзнь сокрушитъ скорѣе, чѣмъ самые сильные его враги.

*Задачи.*

Укажите, что въ этомъ стихотвореніи сказано о лѣсѣ дѣйствительнаго и что вымышленнаго.

Послѣ такого подробнаго разбора, слѣдуетъ опять *читать*, и теперь уже по возможности *выразительно, цѣлое стихотвореніе* для воспроизведенія цѣльнаго впечатлѣнія имъ на учащихся. При этомъ хорошо, если бы въ первый разъ послѣ разбора прочелъ стихотвореніе самъ учитель.

*Е. Тарасовъ.*

72-й УРОКЪ.

## „Урожай".

Стихотвореніе «Урожай» можно читать въ четыре пріема, такъ какъ оно легко распадается на четыре части, въ которыхъ описаніе природы чередуется съ описаніемъ человѣческаго труда. Для полноты впечатлѣнія хорошо, если учитель, приступая къ чтенію первой части, самъ прочитаетъ ее и поговоритъ съ дѣтьми вообще о ея содержаніи, прежде нежели приступить къ разбору подробностей; сущность картины дѣти почувствуютъ, хотя и не дадутъ полнаго отчета о впечатлѣніи отъ нея.

Прочитана 1-я часть. Какое время дня здѣсь описано? Кто скажетъ, какія явленія природы здѣсь представлены?—Заря, туманъ, восходъ солнца, образованіе тучи, вѣтеръ, гроза, радуга, дождь, солнце послѣ грозы.—Развѣ всѣ эти явленія происходятъ весною изо дня въ день каждымъ утромъ?—Значитъ, какое утро здѣсь описано? Есть-ли связь между этими явленіями? Разскажите, какая связь между солнцемъ, туманомъ, тучей, грозой?—Припоминаютъ все, что извѣстно изъ наблюденій, предметныхъ уроковъ, чтенія—объ образованіи тумана, облаковъ, о тучѣ, о дождѣ, громѣ, молніи, радугѣ.—Развѣ все это можно узнать изъ стихотворенія Кольцова, и вы изъ него почерпнули всѣ эти знанія? Откуда же все это мы узнали?—Припоминаютъ откуда, когда и какъ пріобрѣли свои знанія; вспоминать пройденный путь, приведшій къ извѣстнымъ результатамъ, всегда полезно, и учитель хорошо сдѣлаетъ, если пріучитъ дѣтей почаще оглядываться назадъ.—Значитъ, ничего сказаннаго вами о туманѣ, о тучѣ, о дождѣ, о грозѣ—нельзя узнать изъ стиховъ Кольцова; онъ не объясняетъ, какъ вода обращается въ паръ, какъ образуется туча, отчего бываетъ гроза, дождь, радуга; онъ просто описываетъ то, что видитъ, и больше ничего.—Посмотримъ, какъ же именно описываетъ онъ.—Разсматриваютъ подробности картины, вникая въ смыслъ отдѣльныхъ выраженій и въ связь между ними.—Что значитъ заря вспыхнула? О чемъ напоминаетъ

намъ слово *вспыхнула?* Все ли равно, сказать *вспыхнула* или *загорѣлась?* Въ чемъ разница? Какъ представляется намъ появленіе зари отъ слова вспыхнула? Какими словами Кольцовъ еще дополняетъ эту картину? — Слѣдовательно, словами: *вспыхнула краснымъ пламенемъ* —онъ рисуетъ видъ и цвѣтъ неба и мгновенное появленіе зари, рисуетъ зарю, но не объясняетъ ея. Что это за лицо земли, по которому стелется туманъ? Развѣ туманъ стелется? Что можно стлать, разстилать? — Значитъ, съ чѣмъ Кольцовъ сравниваетъ туманъ? Однако же онъ не упоминаетъ ничего ни о холстѣ, ни о скатерти, ни о простынѣ, —почему же вы догадались, съ чѣмъ онъ сравниваетъ туманъ?— По слову *стелется*: да, Кольцовъ переноситъ признакъ съ одного предмета на другой—для чего? Помогаетъ ли намъ это перенесеніе признака представить туманъ?—Значитъ, цѣль *переноснаго* выраженія — изобразить явленіе нагляднѣе: Кольцовъ опять не объясняетъ, а рисуетъ туманъ. Какъ же это день разгорѣлся солнечнымъ огнемъ? Что такое день и можетъ ли онъ разгорѣться? О чемъ говорятъ разгорѣлся?—Огонь разгорѣлся, дрова разгорѣлись, лицо разгорѣлось.—Значитъ, съ какого предмета перенесенъ здѣсь признакъ? Живѣе ли отъ этого представляется намъ начинающійся день? — День *подобралъ* туманъ, *нагустилъ* въ тучу: опять переносныя выраженія,—день олицетворяется дѣйствующимъ лицомъ, — туманъ — холстомъ, который можно подобрать, поднять, свернуть, — туча — сгущеннымъ туманомъ, а сгустилъ его день.—Что такое за *темя* горъ? Какъ можетъ туча *понахмуриться?* Съ какого предмета перенесенъ этотъ признакъ на тучу? Кто можетъ хмуриться въ прямомъ смыслѣ? Какое сходство между тучею и нахмуреннымъ человѣкомъ? Что предполагается въ душѣ нахмуреннаго человѣка? Какое чувство придаетъ Кольцовъ тучѣ, въ связи съ признакомъ *понахмурилась*, выраженіями: задумалась, вспомнила родину, ополчилась, пролилась слезой крупною на землю, а земля пьетъ воду съ жадностью? Гдѣ родина тучи? Кто разлучилъ ее съ родиной? Какими слезами она можетъ плакать? Какъ

она можетъ воевать, ополчаться за родину? Какъ можетъ земля пить воду, да еще съ жадностью? Какія явленія природы живо и наглядно рисуются въ этомъ олицетвореніи? Какая связь между олицетвореніемъ дня, подбирающаго туманъ, и тучей, тоскующей по родинѣ? Ладятъ-ли всѣ отдѣльныя выраженія съ этимъ олицетвореніемъ?—День разлучилъ воду съ ея родиной землей; вода въ видѣ тучи тоскуетъ по родинѣ, вступаетъ въ бой съ врагомъ-разлучникомъ, плачетъ и возвращается на родину, которая съ любовью принимаетъ ее, вбираетъ въ себя, пьетъ.

Итакъ, Кольцовъ не объясняетъ явленій природы, а живо, наглядно *рисуетъ* ихъ словами. Для этого онъ употребляетъ *рисующія* выраженія. Укажите всѣ сравненія и переносныя выраженія въ стихахъ Кольцова. Опишите тѣ же явленія, которыя Кольцовъ рисуетъ, просто, не рисуя и не олицетворяя ихъ.—Небо передъ восходомъ солнца вдругъ покраснѣло; надъ землей лежалъ туманъ; взошло солнце и стало согрѣвать землю своими горячими лучами,—туманъ сталъ отъ теплоты рѣже, легче, сталъ подниматься вверхъ; вверху пары опять охладѣли, сгустились, соединились въ облако, а изъ облаковъ составилась туча; туча стала спускаться все ниже, загремѣлъ громъ, засверкала молнія, пошелъ сильный дождь; послѣ дождя небо прояснилось, показалось солнце, а земля все вбирала въ себя дождевую воду.—Какая же разница между вашимъ описаніемъ и описаніемъ Кольцова? Которое живѣе и нагляднѣе рисуетъ явленія природы? Которое сильнѣе дѣйствуетъ на душу, какъ будто видишь утро, грозу, солнце послѣ грозы?

*П. Бунаковъ.*

## 73-й УРОКЪ.

### „Мужичокъ съ ноготокъ".

а. Передайте содержаніе прочитаннаго стихотворенія однимъ сложнымъ предложеніемъ! *Писатель передаетъ свой разговоръ съ шестильтнимъ крестьянскимъ мальчикомъ Вла-*

*сомъ, котораго онъ увидѣлъ за сельской работой.* Въ какое время писатель встрѣтилъ Власа? Какими словами описывается здѣсь зима? «Студеная зимняя пора», «былъ сильный морозъ». Что увидалъ писатель, вышедши изъ лѣса? Почему лошадка шла *медленно?* Откуда ѣхалъ возъ? Кто провожалъ его? Почему шестилѣтній мальчикъ шелъ въ большихъ рукавицахъ, въ большихъ сапогахъ? Вѣроятно, Власъ надѣлъ отцовы сапоги и рукавицы. Отчего у него не было своихъ? Почему сказано «шествовалъ», а не «шелъ»? Что значитъ «въ спокойствіи чинномъ»? Мальчикъ велъ лошадь и шелъ медленно, чинно; онъ велъ себя какъ большой человѣкъ, который не на шутку былъ занятъ дѣломъ. Еще изъ какихъ словъ стихотворенія можно видѣть, что мальчикъ былъ важенъ, серьезенъ? «Ужъ больно ты грозенъ», «два человѣка всего *мужиковъ*-то: отецъ мой да я», «крикнулъ малюточка басомъ». Отчего мальчикъ сначала сказалъ писателю: «Ступай себѣ мимо»!? Какая разница между словами «дрова» и «дровишки»? Вѣдь, это былъ хворостъ, а не настоящія дрова. Передайте своими словами: «Такъ вотъ оно что»! Вотъ и ясно, почему такой маленькій мальчикъ работаетъ: отецъ его бѣденъ, у него нѣтъ другихъ помощниковъ.

б. *(Вмѣсто пересказа).* Какими чертами изображается «мужичокъ съ ноготокъ» въ этомъ стихотвореніи? Власъ уже шести лѣтъ понялъ, что крестьянину хлѣбъ даромъ ѣсть не приходится, и трудится вмѣстѣ съ отцомъ. Онъ можетъ важничать, потому что старательно выполняетъ порученное ему дѣло, и въ работѣ шутокъ или пустыхъ разговоровъ не любитъ. Когда встрѣчный баринъ сталъ болтать съ нимъ, онъ уже недоволенъ: онъ думаетъ, не тратитъ ли по пустякамъ время. Отвѣчаетъ сухо на докучливые вопросы, онъ понукаетъ лошадку, чтобы скорѣе доставить возъ домой. Вѣдь, ему снова придется вернуться за дровами, такъ какъ отецъ продолжаетъ рубить. Власъ важничаетъ, гордъ тѣмъ, что можетъ быть добрымъ работникомъ въ семьѣ. *(Разборъ составленъ по книгѣ Водовозова: »Книга для учителей»).*

*К. Козьминъ.*

74-й УРОКЪ.

## „Школьникъ".

Кто здѣсь представленъ говорящимъ? Въ какомъ положеніи представляется намъ проѣзжій? Отчего ему скучно? Къ кому онъ обращается съ рѣчью? Чѣмъ объяснить его ласковое обращеніе къ прохожему мальчику? Какія предположенія блеснули въ его умѣ при видѣ мальчика?—Проѣзжій предположилъ, что этотъ мальчикъ бѣднякъ, можетъ—сынъ дьячка, а можетъ, и изъ дворовыхъ,—что онъ идетъ учиться, почему въ котомкѣ его торчитъ книжка.—Какъ и чѣмъ онъ одобряетъ мальчика, который идетъ учиться? Для чего онъ заговорилъ объ Архангельскомъ мужикѣ? Что это за мужикъ?—Припомните, что мы читали о Ломоносовѣ?—Что значитъ, что Ломоносовъ—*по своей и Божьей волѣ*, сталъ *разуменъ* и *великъ*? Въ чемъ выразилась въ его жизни *своя* и *Божья* воля?—Своя воля въ жизни Ломоносова выразилась въ его терпѣніи и упорномъ трудѣ; а Божья—въ разныхъ благопріятныхъ обстоятельствахъ: мать его была грамотная, научила грамотѣ и сына; извозчики помогли ему добраться до Москвы, въ Москвѣ ему удалось попасть въ училище. Что прохожій предсказываетъ мальчику, если онъ будетъ усердно заниматься науками? Почему ученому шире поприще для труда, нежели не ученому?—Значитъ, что же всего нужнѣе, чтобы сдѣлаться *разумнымъ* и *великимъ*, т. е. много знать и понимать, много дѣлать своему отечеству пользы и добра?—Значитъ, для этого не нужно быть ни богатымъ ни знатнымъ, а надо много учиться и усердно работать.

*Н. Бунаковъ.*

75-й УРОКЪ.

## „Стрекоза и Муравей".

«Попрыгунья-Стрекоза лѣто красное пропѣла». Какъ названо здѣсь лѣто? Краснымъ. Почему? Потому что лѣтомъ

бываютъ теплые ясные дни, и солнце свѣтитъ ярко. (Для сравненія: красное солнышко, красные дни). Что стрекоза дѣлала лѣтомъ? Пѣла. Все ли лѣто пѣла стрекоза? Она пѣла въ продолженіе всего лѣта. Откуда это видно? Здѣсь сказано: лѣто красное пропѣла, а не просто пѣла. Весело ли было стрекозѣ? Читайте. «Оглянуться не успѣла, какъ зима катитъ въ глаза». Стрекозѣ было такъ весело, что она и не замѣтила, какъ наступила зима. Изъ какихъ словъ видно, что лѣто показалось стрекозѣ очень короткимъ? Изъ словъ: оглянуться не успѣла. А какими словами авторъ говоритъ о наступленіи зимы? «Зима катитъ въ глаза». Зачѣмъ здѣсь сказано, что зима *катитъ*, а не наступаетъ? Какъ ѣдетъ тройка, когда мы говоримъ объ ней: *катитъ*? Очень быстро. Итакъ, что же значитъ слово катитъ въ этомъ стихѣ? Оно значитъ, что зима наступила для стрекозы быстро, вдругъ. Читайте! «Помертвѣло чисто поле, нѣтъ ужъ дней тѣхъ свѣтлыхъ болѣ, какъ подъ каждымъ ей листкомъ былъ готовъ и столъ и домъ». Какая перемѣна произошла теперь въ полѣ? Оно помертвѣло. Что же съ нимъ сдѣлалось? Оно покрылось снѣгомъ, сдѣлалось мертвымъ, потому что на немъ нѣтъ ни травы, ни цвѣтовъ, ни насѣкомыхъ. Гдѣ стрекоза добывала себѣ пищу лѣтомъ? Въ травѣ. А гдѣ жила? Тоже въ травѣ, подъ листками. Какъ говорится объ этомъ въ баснѣ? «Подъ каждымъ листкомъ ей готовъ былъ столъ и домъ». Передайте своими словами стихъ: «Нѣтъ ужъ дней тѣхъ свѣтлыхъ болѣ». Прошли тѣ счастливые дни. Какіе же дни наступили теперь для стрекозы? Читайте. «Все прошло: съ зимой холодной нужда, голодъ настаетъ». Каково стало положеніе стрекозы, когда наступила зима? Она стала терпѣть голодъ и нужду. Весело ли было теперь стрекозѣ? Читайте! «Стрекоза ужъ не поетъ: и кому же въ умъ пойдетъ на желудокъ пѣть голодный»? Какая же перемѣна произошла со стрекозой? Она перестала пѣть. Что еще говорится здѣсь о стрекозѣ? Читайте. «Злой тоской удручена, къ Муравью ползетъ она». Что чувствовала стрекоза? Она чувствовала злую, мучительную тоску. Отчего? Оттого, что боялась умереть голодною смертію. Что же

она дѣлаетъ, чтобъ избавиться отъ этого? Она ползетъ къ муравью. Припомните, какъ названа стрекоза въ началѣ басни? Попрыгуньей. Почему? Она прыгаетъ, а не летаетъ. А почему здѣсь сказано: ползетъ къ муравью, а не прыгаетъ? Потому, что она ослабѣла отъ голода и холода, и едва можетъ ползать. Зачѣмъ же она ползетъ къ муравью? Читайте. «Не оставь меня, кумъ милый, дай ты мнѣ собраться съ силой и до вешнихъ только дней прокорми и обогрѣй». О чемъ же проситъ она муравья? Чтобы онъ прокормилъ ее и далъ ей пріютъ до вешнихъ дней. Почему она просила муравья прокормить ее до вешнихъ дней? Потому, что весной опять наступятъ свѣтлые дни, появятся насѣкомыя и растенія, и стрекоза поправится своими силами. Какъ же стрекоза называетъ муравья? Милымъ кумомъ. Почему? Она хочетъ приласкаться къ нему. Что же отвѣчалъ ей муравей? Читайте. «Кумушка, мнѣ странно это, да работала ль ты лѣто? говоритъ ей Муравей». Почему же муравей находитъ просьбу стрекозы странною? Онъ думаетъ, что каждое животное заготовляетъ себѣ пищу на зиму. Почему онъ такъ думаетъ? Потому, что онъ судитъ о другихъ животныхъ по себѣ, а онъ самъ отличается необыкновеннымъ трудолюбіемъ. Зачѣмъ муравей спрашиваетъ стрекозу: работала ли ты лѣто? Потому, что если бы стрекоза работала лѣто, т. е. заготовила бы себѣ запасъ пищи, то и не пришла бы къ муравью за помощью. А что же дѣлала лѣтомъ стрекоза? Она пропѣла все лѣто. Что же она отвѣчаетъ муравью? Читайте. «До того-ль, голубчикъ, было? Въ мягкихъ муравахъ у насъ пѣсни, рѣзвость всякій часъ, такъ что голову вскружило». Почему же стрекоза не работала лѣтомъ? Ей работа на умъ не приходила. Почему? Всякій часъ она пѣла и рѣзвилась. Отчего у стрекозы вскружило голову? Отъ излишней рѣзвости. Сознавала ли стрекоза, что она поступила дурно, не позаботившись о запасѣ на зиму? Нѣтъ. Чѣмъ она извиняла себя? Тѣмъ, что она все лѣто пѣла. Читайте. «А, такъ ты...» Кто говоритъ эти слова? Муравей. Кончена ли мысль въ этихъ словахъ? Нѣтъ. Почему муравей

не кончилъ мысли? Потому, что его прервала стрекоза. Что же она сказала? Читайте. «Я безъ души лѣто цѣлое все пѣла». Что значитъ: безъ души? Это значитъ, что стрекоза только и думала о пѣсняхъ, ни о чемъ болѣе. Читайте. «Ты все пѣла? Это дѣло: такъ пойди же попляши». Кто даетъ этотъ вопросъ? Муравей. А кто отвѣчаетъ на него? Онъ же. Дѣйствительно ли муравей считаетъ пѣсни дѣломъ? Нѣтъ. Почему онъ такъ говоритъ? Онъ смѣется надъ стрекозой. Что же заставляетъ онъ дѣлать стрекозу? Плясать. Могла ли она плясать? Нѣтъ, она едва двигалась отъ холоду и голоду. Какого человѣка можно разумѣть подъ стрекозою? Такого, который проводитъ время въ праздности и не заботится о самыхъ необходимыхъ нуждахъ.—А подъ муравьемъ?—Человѣка трудящагося, у котораго вскаго добра много.

Послѣ этого разбора ученики дѣлаютъ пересказъ басни въ слѣдующемъ видѣ:

Стрекоза въ продолженіе цѣлаго лѣта пѣла, и ни о чемъ больше не заботилась, потому что подъ каждымъ листкомъ она могла найти себѣ пищу и укрыться отъ ненастной погоды. Но вотъ наступила зима: въ полѣ не стало ни растеній ни насѣкомыхъ, оно покрылось снѣгомъ, и стрекоза должна была переносить холодъ и голодъ. Пѣть она перестала, потому что на голодный желудокъ пѣсни не пойдутъ на умъ. Когда стрекозу постигъ ужасный голодъ, то она стала просить у муравья пріюта и пищи до весны; но муравей удивился такой просьбѣ, и спросилъ стрекозу, работала ли она лѣтомъ. Стрекоза отвѣчала, что ей некогда было работать, потому что она въ продолженіе всего лѣта только то и дѣлала, что пѣла и рѣзвилась. Муравей, услышавъ о томъ, какъ стрекоза проводила лѣто, отказалъ ей въ помощи.

*К. Козьминъ.*

76-й УРОКЪ.

## „Щука и Котъ".

Чтеніе всей басни. Вопросы къ выясненію содержанія: Что сказано въ началѣ басни про щуку? Что называется ремесломъ? Какое кошачье ремесло и какое щучье? (Какъ добываетъ себѣ пищу кошка и какъ щука?). Какой щукѣ пришло въ мысль приняться за кошачье ремесло? (Зубастой). Что означаетъ слово «зубастый»? Говорится ли въ баснѣ, по какой причинѣ щукѣ захотѣлось приняться за кошачье ремесло? (Какъ сказано въ баснѣ?). Къ кому обратилась щука съ просьбой взять ее съ собой на ловлю мышей? Что отвѣтилъ котъ на просьбу щуки? Чѣмъ могла щука осрамиться? Что означаетъ пословица: «дѣло мастера боится»? Передайте своими словами возраженіе щуки на сомнѣніе кота въ способности ея ловить мышей. Отчего щука ссылается на ловлю ею ершей, какъ на доказательство способности ея къ ловлѣ мышей? «Пошли, засѣли»... Все ли равно сказать: сѣли и «засѣли»? Какая разница? Удачно ли охотился котъ? (Какъ сказано въ баснѣ?). А щука? Въ какомъ состояніи нашелъ ее котъ, пришедшій провѣдать кумушку-щуку? Что онъ сдѣлалъ со щукой? Отчего ловля мышей у щуки вышла неудачна, между тѣмъ какъ котъ на такой же охотѣ и натѣшился и наѣлся? Какое заключеніе можно вывести изъ басни? (Значитъ, пословица: «дѣло мастера боится» вѣрна?). Какъ это заключеніе выражаетъ поэтъ?

Составленіе плана басни, хоть такого: 1) Что задумала щука? 2) ея бесѣда съ котомъ; 3) послѣдствія дѣла. Разсказъ содержанія по плану.

*К. Ельницкій.*

77-й УРОКЪ.

## „Туча".

Какимъ качествомъ хвалится туча?—*Щедростью*. Кого можно назвать *щедрымъ*?—Того, кто обильно даетъ другимъ

то, что у него есть. — Можно ли щедраго назвать и *добрымъ*?—Можно.—Но всегда ли щедрость приноситъ *добро*?—Нѣтъ, щедрость тучи не принесла добра. — Но могла ли она принести его?—Могла, если бы пролила дождь надъ изсохшими полями.—Почему же она этого не сдѣлала?—*По неразумію*: она знала, что дождь можетъ быть добромъ, и думала, что вся доброта заключается въ щедрости, и дѣйствительно не поскупилась; и вышло, что она не умѣетъ дѣлать добра: получилъ отъ ея щедрости тотъ, кто нисколько не нуждается въ ея водѣ, а кто сильно нуждается, тотъ не увидалъ ни одной капли. Въ чемъ же заключается *добро*?—Въ томъ, чтобы удовлетворять дѣйствительнымъ потребностямъ или нуждамъ другихъ.—Что же нужно, чтобы щедрость и доброта принесли добро?—Нужно умѣнье распознавать нуждающихъ. Какъ же должны назваться тѣ, которые хвалятся лишь своей щедростью?—*Глупыми*.

Можетъ ли и въ нашей жизни встрѣтиться что-нибудь, что напоминало бы тучу, разрѣшившуюся обильнымъ дождемъ надъ моремъ?

*В. Стоюнинъ.*

78-й УРОКЪ

## „Кукушка и Пѣтухъ".

Какъ, милый Пѣтушокъ, поешь ты громко, важно!
— А ты, Кукушечка, мой свѣтъ,
Какъ тянешь плавно и протяжно.
Во всемъ лѣсу у насъ такой пѣвицы нѣтъ!

Кто говоритъ пѣтуху? Что хочетъ сказать кукушка о пѣніи пѣтуха? Она называетъ крикъ пѣтуха важнымъ, внушающимъ уваженіе. Пріятно ли было пѣтуху слышать это отъ кукушки? Чѣмъ онъ отплатилъ ей? Похвалою ея пѣнію. Какъ кукушка называетъ пѣтуха? Милымъ пѣтушкомъ. Какими словами платитъ пѣтухъ за эту ласку? «Кукушечка, мой свѣтъ». Что прибавилъ пѣтухъ къ своей похвалѣ? Онъ сказалъ, что во всемъ лѣсу нѣтъ пѣвицы лучше кукушки.

Кто и передъ кѣмъ у нихъ въ долгу? Кукушка передъ пѣтухомъ. Посмотримъ, не отплатитъ ли за это и кукушка. Читайте.

— Тебя, мой куманекъ, вѣкъ слушать я готова.

Какъ надо понимать слова: «вѣкъ слушать я готова?» Она готова слушать пѣтуха очень долго, постоянно. Для чего говоритъ это кукушка? Она хочетъ усилить свою прежнюю похвалу: говоритъ, что пѣтухъ всегда поетъ хорошо и пріятно. Какъ подѣйствовало это на пѣтуха? Читайте.

— А ты, красавица, божусь,
Лишь только замолчишь, то жду я, не дождусь,
Чтобъ начала ты снова...
Отколь такой берется голосокъ?..
И чистъ, и нѣженъ, и высокъ!..
Да вы ужъ родомъ такъ: собою невелички,
А пѣсни—что твой соловей!

Что говоритъ пѣтухъ кукушкѣ? Онъ такъ восхищенъ пѣніемъ кукушки, что даже удивляется, какъ она можетъ такъ хорошо пѣть. Почему онъ такъ говоритъ? Потому что сама кукушка своею похвалою сдѣлала ему весьма пріятное, такъ сказать, одолжила его. На какое обращеніе къ нему кукушки онъ отвѣчаетъ ей словомъ «красавица»? На слова «мой куманекъ». Зачѣмъ пѣтухъ къ слову «жду» прибавляетъ «не дождусь»? Онъ хочетъ сказать, что ждетъ съ нетерпѣніемъ, желаетъ какъ можно скорѣе слышать пѣніе кукушки. Въ отвѣтъ на какія слова кукушки? На слова: «вѣкъ слушать я готова». Зачѣмъ пѣтухъ прибавляетъ слово «божусь»? Чтобъ кукушка больше повѣрила его словамъ. Что особенно нравилось пѣтуху въ пѣніи кукушки? Чистый, нѣжный и высокій голосъ. Повторите кратко, какъ во второй разъ похвалилъ пѣтухъ кукушку? Пѣтухъ сказалъ, во-первыхъ, что онъ всегда съ нетерпѣніемъ желаетъ слушать пѣніе кукушки; во-вторыхъ, изобразилъ прекрасныя качества ея голоса, и, въ-третьихъ, сравнилъ ея пѣсни съ пѣснями соловья.

Прочитаемъ дальше, какъ отблагодарила пѣтуха за его похвалы кукушка.

— Спасибо, кумъ; за то, по совѣсти моей,
Поешь ты лучше райской птички.
На всѣхъ ссылаюсь въ этомъ я.

Зачѣмъ кукушка прибавляетъ слово «за то»? За то, что ты, пѣтухъ, восхищаешься моимъ пѣніемъ, и я про тебя скажу... Что показываютъ ея слова: «по совѣсти моей»? Съ кѣмъ могла сравнить кукушка пѣтуха, чтобы отблагодарить его за сравненіе ея пѣсенъ съ пѣснями соловья? Она сравниваетъ его пѣніе съ пѣніемъ райской птички, и находитъ, что пѣтухъ поетъ еще лучше. Зачѣмъ кукушка прибавляетъ: — «на всѣхъ ссылаюсь въ этомъ я»? Она боится, чтобы преувеличенныя ея похвалы не показались пѣтуху пристрастными, и потому прибавляетъ, что то же самое скажетъ про пѣтуха и всякій другой. Подтвердилось или нѣтъ такое заявленіе кукушки? Читайте.

— Тутъ Воробей, случась, промолвилъ имъ: «Друзья!
Хоть вы охрипните, хваля другъ дружку,
Все ваша музыка плоха».

На что здѣсь намекаютъ слова воробья: «хоть вы охрипните»? На то, что они очень усердно кричали, наперерывъ хваля другъ дружку. Что нужно разумѣть подъ «музыкой»? Пѣніе. Каково же, по мнѣнію воробья, пѣніе пѣтуха и кукушки? Плохое. Кто же, по вашему мнѣнію, справедливъ: воробей ли со своимъ отзывомъ о пѣніи пѣтуха и кукушки, или сами они въ своихъ похвалахъ другъ дружкѣ? Воробей; потому что пѣтухъ и кукушка изъ всѣхъ птицъ отличаются своими неблагозвучными и немузыкальными голосами.

*Выводъ главной мысли.*

За что же, не боясь грѣха,
Кукушка хвалитъ Пѣтуха?
За то, что хвалитъ онъ Кукушку.

Кто это говоритъ? Авторъ этой басни. Что означаютъ здѣсь его слова «не боясь грѣха»? Кукушку не останавливаетъ боязнь грѣха. Что же дѣлала кукушка *грѣшнаго?* Она несправедливо хвалила пѣтуха, льстила пѣтуху. Почему же она это дѣлала? Потому что и пѣтухъ тоже хвалилъ ея пѣніе. Сознавали ли они, что несправедливо, ложно хвалятъ другъ дружку? Сознавали. Это видно, во-первыхъ, изъ того, что они съ каждымъ разомъ усиливали свои похвалы; во-вторыхъ, изъ того, что нѣсколько разъ находили нужнымъ подтверждать свои похвалы божбою, ссылкою на совѣсть и, наконецъ, на свидѣтельство другихъ птицъ, о которыхъ они не могли и думать, чтобы онѣ похвалили ихъ пѣніе.

Не бываетъ ли чего подобнаго и между людьми? Зачѣмъ иной человѣкъ начинаетъ иногда хвалить другого, вовсе не стоющаго какой бы то ни было похвалы? Онъ желаетъ, чтобы и его похвалили, навязывается, какъ говорится, на похвалу. А когда онъ ищетъ себѣ похвалъ отъ другихъ? Когда видитъ, что никто его не хвалитъ. Охотно ли принимаютъ люди похвалы отъ другихъ? Тотъ же баснописецъ говоритъ, что «льстецъ всегда отыщетъ въ сердцѣ уголокъ».

*К. Козьминъ.*

79-й УРОКЪ.

## „Гуси".

Сначала учитель читаетъ всю басню, потомъ читаютъ ее ученики два раза. Затѣмъ учитель обращается къ ученикамъ съ подобнымъ вопросомъ.

Каждый изъ васъ выбираетъ изъ прочитанной басни мысль, которую или вовсе не понимаетъ или не понимаетъ какого-нибудь одного слова.

*А.* «Предлинной хворостиной мужикъ гусей гналъ въ городъ продавать».

Гдѣ здѣсь подлежащее? Гдѣ сказуемое? Куда? Для чего? Чѣмъ гналъ? Что такое хворостина? Отъ какого слова

происходитъ хворостина? А какая разница между словами *хворостъ* и *хворостина?* Для чего къ слову *хворостиной* прибавлено *предлинной*? Какъ такое слово называется въ предложеніи?

*Б.* «И правду-истину сказать, не очень вѣжливо честилъ свой гуртъ гусиный».

Что значитъ слово «*честилъ*»? Придумайте фразу со словомъ «честилъ». Что такое гуртъ? Придумайте еще нѣсколько словъ, которыя бы означали собраніе нѣсколькихъ однородныхъ предметовъ.

*Ученики:* Толпа. Войско. Стадо. Стая. Вереница. Караванъ. Обозъ.—Придумайте фразы съ этими словами. Какъ понимать фразу: «*и правду-истину сказать*»? Какимъ другимъ выраженіемъ можно замѣнить эту фразу? Кто въ разговорѣ употребляетъ подобныя выраженія? Слѣдовательно, это выраженіе чисто народное.

*В.* «На барыши спѣшилъ къ базарному онъ дню».

Какою частью рѣчи выражено здѣсь подлежащее? А сказуемое? Куда спѣшилъ? Отъ какого слова происходитъ «базарный»? А что такое базаръ? Слѣдовательно, какіе дни можно назвать базарными? А въ нашемъ городѣ или селѣ когда бываетъ базаръ? А какая разница между базаромъ и ярмаркою? Для чего мужикъ спѣшилъ къ базарному дню? Что такое «барышъ»? Какимъ другимъ словомъ можно замѣнить барышъ?

*Г.* («А гдѣ до прибыли коснется, не только тамъ гусямъ, и людямъ достается»).

Какъ понимать эту мысль? Почему она заключена въ скобки? Надъ какимъ недостаткомъ людей смѣется Крыловъ въ этой мысли? Мысль: «а гдѣ до прибыли коснется, не только тамъ гусямъ, и людямъ достается», заключена въ скобки потому, что она собственно не относится къ разсказу, а приведена Крыловымъ для того, чтобы посмѣяться надъ общимъ недостаткомъ людей—корыстолюбіемъ.

Въ слѣдующихъ мысляхъ должно остановиться надъ словами: *пеняли, помыкаетъ, неучъ, предки*. Кто знаетъ, кого называютъ предками? А какъ зовутъ тѣхъ людей, которые

будутъ жить послѣ насъ? Какъ называются люди, живущіе въ одно время съ нами? Слѣдовательно, вы всѣ между собою кто? Современники. А кто въ отношеніи къ вамъ будутъ вашими предками и потомками? Каждый изъ васъ придумаетъ и напишетъ по три мысли, въ которыхъ бы кстати были употреблены слова: *потомокъ, современникъ* и *предокъ*.

Для объясненія мысли: «что мы свой знатный родъ ведемъ отъ тѣхъ гусей, которымъ нѣкогда былъ долженъ Римъ спасеньемъ», слѣдуетъ учителю изложить въ видѣ удобопонятнаго и легкаго разсказа преданіе о томъ, какъ гуси Римъ спасли, хоть, напримѣръ, въ такомъ родѣ:

«Посмотрите на карту. Здѣсь живутъ теперь французы, а здѣсь итальянцы. Франція отъ Италіи отдѣляется, какъ вы видите, высокими Альпійскими горами. Но давно, очень давно, еще предъ Рождествомъ Христовымъ, на мѣстѣ французовъ жили галлы, а на мѣстѣ итальянцевъ—римляне. Галлы любили воевать, и часто нападали на сосѣднія страны. Однажды два гальскіе предводителя перешли Альпы, покорили сѣверную часть Италіи, и остались тамъ жить. Страна эта привлекла галловъ въ особенности тѣмъ, что тамъ росъ виноградъ, плоды котораго имъ очень нравились. Въ то время во Франціи еще не было винограда. Впослѣдствіи, потомки галловъ захотѣли проникнуть еще далѣе, и напали на римлянъ. Римляне при первой встрѣчѣ съ этими страшными варварами разбѣжались. Галлы ходили на битву нагіе, только волчья шкура покрывала ихъ. Галлы вошли въ беззащитный Римъ, перебили сенаторовъ и сожгли городъ. Оставшіеся въ живыхъ римляне заперлись въ своей крѣпости Капитоліи. Однажды ночью, галлы тихонько подошли къ стѣнамъ крѣпости и стали было уже взбираться на стѣну. Ни бдительная стража ни чуткія собаки не замѣтили враговъ. Только одни гуси своимъ гоготаньемъ и хлопаньемъ крыльевъ разбудили римлянъ. Тогда римляне сбили со стѣнъ галловъ. Вскорѣ послѣ того одинъ изъ храбрыхъ римлянъ, по имени Камиллъ, собралъ своихъ соотечественниковъ, разсѣянныхъ вокругъ Рима, и про-

гналъ непріятелей изъ города. Въ память этого происшествія въ Римѣ былъ установленъ праздникъ. Великолѣпная процессія ходила по городу; жрецъ несъ гуся, а за нимъ тащили на веревкѣ собаку. Народъ подносилъ гусю щедрые дары и осыпалъ его цвѣтами, а собаку билъ палками и каменьями до смерти».

Одни ученики возстановляютъ содержаніе разсказа, а лучшій ученикъ пишетъ разсказъ на классной доскѣ.

Когда такимъ образомъ выяснятся для дѣтей всѣ непонятныя выраженія и намеки, тогда учитель приказываетъ ученикамъ спрятать книги и продолжаетъ катихизацію басни.

Какую басню мы прочли?

*Д.* Мы прочли басню Крылова «Гуси».

О чемъ разсказываетъ Крыловъ въ началѣ басни?

*Е.* Крыловъ въ началѣ басни разсказываетъ о томъ, какъ мужикъ гналъ гуртъ гусей продавать въ городъ.

Что далѣе идетъ?

*Ж.* Далѣе идетъ разговоръ между гусями и прохожимъ.

О чемъ разговаривали между собою гуси и прохожій?

*З.* Гуси бранили мужика за то, что онъ съ ними дурно обращался, хвастаясь своимъ знатнымъ происхожденіемъ и заслугами своихъ предковъ; а прохожій, напротивъ, доказывалъ имъ, что предкамъ по заслугалъ воздавалась и честь, а они, какъ не сдѣлавшіе ничего добраго, лишь годны на жаркое.

Слѣдовательно, какихъ людей Крыловъ изображаетъ подъ видомъ гусей?

К. Подъ видомъ гусей Крыловъ изображаетъ людей, которые сами ничѣмъ не прославились, а любятъ хвастаться своимъ происхожденіемъ и заслугами своихъ предковъ.

Эти же вопросы можно задать и письменно.

*Д. Семеновъ.*

80-й УРОКЪ.

## „Обозъ".

Какое качество выказалъ добрый конь?—*Осторожность.* Какъ это качество кажется молодой лошади?—*Неумѣньемъ.* Почему осторожность она могла принять за неумѣнье? Потому что была *неопытна.* Чего же ей недоставало? Она никогда прежде не пробовала свозить съ горы тяжелой телѣги, и не знала, что телѣга, сама скатываясь, будетъ толкать ее. Въ чемъ же выказалось умѣнье доброй лошади? Въ томъ, что она, ступая тихо и медленно, придерживала телѣгу, не давала ей раскатиться, и спасала себя отъ ея толчковъ; черезъ это она сохранила и горшки. Отчего она оказалась такая осторожная? Оттого, что прежде свозила тяжести, и научилась, какъ надо это дѣлать, т. е. стала *опытною.* Какъ можно назвать молодую лошадь?—*Неумѣлою, неопытною и хвастливою.* Можно ли назвать пороками всѣ эти качества?—Порокъ тутъ только *хвастливость.* Отчего она могла у нея явиться?—Оттого что, не испытавъ своихъ силъ, считала себя лучше, чѣмъ была на самомъ дѣлѣ. Чѣмъ она за это поплатилась?—Тѣмъ, что съ разбѣгу упала въ канаву, и сдѣлалась смѣшна; а самое дѣло испорчено. Что же важно для каждаго дѣла?—*Опытность.*—Въ чемъ она заключается? Какъ долженъ поступать неопытный?—Учиться у другихъ и осторожно пробовать свои силы.

Не придумаетъ ли кто-либо изъ своей жизни, какъ онъ или его товарищъ потерпѣлъ отъ неопытности, соединенной съ *самоувѣренностью?*

*В. Стоюнинъ.*

81-й УРОКЪ.

## „Слонъ и Моська".

«По улицамъ Слона водили,
Какъ . . . . . .
. . . . . толпы зѣвакъ ходили».

Какихъ животныхъ водятъ на показъ? Животныхъ болѣе или менѣе рѣдкихъ, какихъ не всегда можно видѣть. Какое слово въ прочитанномъ указываетъ на Слона, какъ на рѣдкое животное? Слово «диковинка» то же, что рѣдкость. Видно ли изъ прочитаннаго, что Слонъ былъ диковинкой? Это видно изъ того, что за нимъ шла толпа зѣвакъ. Что же случилось, между прочимъ, въ то время, когда водили слона? Читайте.

«Отколѣ ни возьмись, на встрѣчу Моська имъ:
Увидѣвши . . . . . .
. . . . . въ драку съ нимъ».

Что сдѣлала Моська? Она полѣзла въ драку со Слономъ. Какъ передать иначе слова «отколѣ ни возьмись»? Вдругъ откуда-то взялась. «Ну на него метаться»? Стала, начала метаться. Обратилъ ли кто-нибудь вниманіе на поступокъ Моськи? Читайте.

Сосѣдка, перестань срамиться
. . . . . .
. . . . . не примѣчаетъ».

Въ чемъ Шавка видитъ срамъ для Моськи? Въ томъ, что Моська напрасно возится со Слономъ, что она отъ лая охрипла, а слонъ ея и не замѣчаетъ, не обращаетъ на нее вниманія: такъ она ничтожна. Согласилась ли Моська съ тѣмъ, что она только стыдитъ себя, лая на Слона? Читайте.

— «Эхъ, эхъ!» ей Моська отвѣчаетъ . . . . . .
. . . . . лаетъ на слона».

Что хочетъ Моська выказать своимъ лаемъ? Свою мнимую смѣлость и небывалую силу. Какъ понять слова «вотъ то-то мнѣ и духу придаетъ»? Это-то меня и ободряетъ, воодушевляетъ. Кого называютъ «забіякою»? Того, кто любитъ задирать, затрогивать другихъ, затѣвать съ другими

драку. Почему Моськѣ нужно было показать свою мнимую смѣлость и небывалую силу? Затѣмъ, чтобы ее боялись другія собаки. Почему она выбрала для этой цѣли Слона? Потому что это для нея было совершенно безопасно. Почему же безопасно? Во-первыхъ, потому, что Слонъ былъ на привязи, во-вторыхъ, потому, что Слонъ, какъ умное и кроткое и вмѣстѣ съ тѣмъ сильное животное, не обратилъ бы никакого вниманія на такое ничтожное существо, какъ Моська. Какъ можно назвать Моську? *Нахальною, безстыдною.* Почему? Потому что она не стыдилась равнять свое ничтожество съ силою Слона, и изъ его презрѣнія хотѣла извлечь для себя выгоду. Чѣмъ смѣшна Моська? Тѣмъ, что хочетъ слыть сильною на счетъ чужой силы.

Нѣтъ ли между людьми такихъ, какъ Моська? Про какого человѣка можно сказать: «Ай, Моська! Знать она сильна, что лаетъ на Слона»?

*К. Козьминъ.*

82-й УРОКЪ.

## „Орелъ и Кротъ".

Какимъ качествомъ отличается орелъ?—*Зоркостью.* Въ чемъ состояла его ошибка? — Въ томъ, что на основаніи своей испытанной зоркости, онъ сталъ считать себя всевидящимъ и всезнающимъ, т. е. думалъ даже видѣть то, чего не можетъ видѣть и самый зоркій глазъ. Какой же порокъ развился у него?—*Высокомѣріе* и *гордость.* Какой онъ посмотрѣлъ на крота?—Только какъ на ничтожное и жалкое существо сравнительно съ нимъ. Но было ли въ кротѣ какое-либо достоинство? — Было одно: онъ зналъ очень хорошо все, что находится въ землѣ, потому что въ ней постоянно работалъ. Какъ называется тотъ, кто хорошо изучилъ какой-либо предметъ?—*Спеціалистъ.* Благоразумно ли дѣлаетъ тотъ, кто считаетъ себя умнѣе и свѣдущее всѣхъ спеціалистовъ потому только, что онъ важнѣе и сильнѣе ихъ?... Въ чемъ состояло *неблагоразуміе* орла?—Въ

томъ, что онъ не хотѣлъ соразмѣрить своихъ дѣйствительныхъ силъ съ обстоятельствами; при зоркости глазъ, онъ не былъ *прозорливъ*, и не хотѣлъ пользоваться добрымъ совѣтомъ. Что такое *прозорливость?* — Умѣніе видѣть въ будущемъ слѣдствіе совершаемыхъ поступковъ. Что нужно для прозорливости? — *Знанія.* Откуда они берутся? Или черезъ изученіе предмета или пріобрѣтаются отъ спеціалистовъ. Чѣмъ поплатился орелъ? Самымъ ужаснымъ для себя зломъ — лишился того, что было для него особенно дорого.

*В. Стоюнинъ.*

83-й УРОКЪ.

## „Демьянова Уха".

Отчего Фока убѣжалъ отъ Демьяна?—Оттого, что Демьянъ хотѣлъ закормить его ухой, когда тотъ уже давно былъ сытъ. Почему же онъ такъ дѣлалъ?—Потому, что уха была дѣйствительно хороша, и въ началѣ Фока ѣлъ ее съ большимъ аппетитомъ; а Демьянъ думалъ, что все хорошее должно всегда нравиться, гостепріимный же хозяинъ долженъ угощать хорошимъ неотступно. Желалъ ли онъ сдѣлать гостю пріятное?— Желалъ. Отчего же вышло совсѣмъ не то?—Оттого, что онъ не подумалъ, что всякая *неумѣренность* легко пресыщаетъ человѣка, хотя бы предлагалось и самое прекрасное; *пресыщеніе* же отталкиваетъ отъ предмета, и изъ прекраснаго дѣлаетъ его противнымъ. Какой же недостатокъ выказалъ въ себѣ Демьянъ? — *Надоѣдливость, докучливость.* Въ чемъ же онъ состоитъ?—Въ томъ, что, представивъ себѣ что-либо хорошее и думая угодить кому-нибудь, постоянно это предлагаетъ ему до того, что наконецъ страшно надоѣдаетъ. До чего доводитъ такая надоѣдливость?—Всѣ бѣгаютъ отъ такихъ людей и боятся съ ними встрѣчаться.

Къ какимъ случаямъ жизни можно примѣнить эту басню?

*В. Стоюнинъ.*

84-й УРОКЪ.

## „Сенокосъ".

Чтеніе всего стихотворенія. Вторичное чтеніе, при чемъ учитель обращаетъ вниманіе учениковъ, что въ стихотвореніи сначала говорится о запахѣ надъ лугами, потомъ говорится о томъ, что дѣлаютъ на сѣнокосѣ бабы, далѣе говорится о томъ, что дѣлаютъ мужики, затѣмъ сказано про убогаго коня и, наконецъ, говорится про Жучку удалую. Слѣдовательно, стихотвореніе раздѣляется на пять частей.

Вопросы къ выясненію каждой части въ отдѣльности: Когда особенно слышенъ бываетъ запахъ сѣна надъ лугами? Слѣдовательно, выраженіемъ: «Пахнетъ сѣномъ надъ лугами» что показано?—Что дѣлаютъ на сѣнокосѣ бабы? (Рядами ходятъ и граблями шевелятъ сѣно). Онѣ молча шевелятъ сѣно? Какъ сказано въ стихотвореніи? («Пѣсней душу веселя»). Что дѣлаютъ мужики? Какъ сказано въ стихотвореніи? (Мужики убираютъ сухое сѣно и вилами кидаютъ его на возъ, отчего возъ растетъ какъ домъ).—Что сказано въ стихотвореніи про коня? (Убогій конь стоитъ точно вкопанный; онъ будто спитъ; уши его врознь, другою ноги). Значитъ, запряжена молодая, горячая лошадь или лошадь заморенная, старая?—Что въ стихотвореніи сказано про Жучку? (Жучка рѣзвится: она лая ныряетъ въ рыхломъ сѣнѣ, какъ въ волнахъ).

Послѣ объясненія стихотворенія, учитель можетъ показать картину «Сѣнокосъ» и указать на ней, гдѣ бабы сгребаютъ сѣно, гдѣ мужики складываютъ его на возъ, и «возъ растетъ какъ домъ», гдѣ рѣзвится въ сѣнѣ собачка.

Пересказъ учениками стихотворенія. Заучиваніе наизусть.

*К. Ельницкій.*

85-й УРОКЪ.

## „Основаніе Петербурга".

Это стихотвореніе можно раздѣлить на двѣ части: а) картина, изображающая берега Невы до построенія Петербурга; б) картина будущаго города, который рисовался въ воображеніи Петра, когда онъ осматривалъ дикіе берега Невы.

1) *Первая картина.*

а) Широкая полноводная рѣка.
б) По ней кое-гдѣ плывутъ бѣдные челноки.
в) Болотистые берега, поросшіе мохомъ.
г) На нихъ изрѣдка виднѣлись бѣдныя хаты чухонцевъ.
д) Недалеко отъ берега начинается дремучій лѣсъ, уходящій въ необозримое пространство.

2) *Вторая картина.*

а) Сильная крѣпость, которая защищаетъ берега рѣки отъ вторженія шведовъ и служитъ точкою опоры нашего владычества на берегахъ Балтійскаго моря.
б) Портовый городъ, который служитъ удобнымъ пунктомъ для сношенія русскихъ съ европейцами и чрезъ который, *какъ черезъ окно*, проникаетъ въ Россію свѣтъ образованія и просвѣщенія.
в) Въ гавани стоитъ множество купеческихъ кораблей всѣхъ націй.
г) Городъ этотъ служитъ источникомъ силы, величія и богатства Россіи.

*Примѣчанія.*

«Стоялъ онъ, думъ великихъ полнъ». Предметы «великихъ думъ» указаны во *второй картинѣ*: это планъ основать городъ, укрѣпиться при устьѣ Невы и т. д.

«Чернѣли избы здѣсь и тамъ, пріютъ убогаго чухонца». На громадномъ пространствѣ болотистыхъ береговъ *кое-гдѣ* стояли избы, почернѣвшія отъ ветхости и отъ постоянныхъ тумановъ, отъ сырости. *Чухонцы*—бѣдный, слабый народъ финскаго племени.

«Лѣсъ, невѣдомый лучамъ»... Лучи солнца рѣдко освѣщали лѣсъ, потому что отъ болотъ поднимался густой, непроницаемый туманъ.

«Надменный сосѣдъ»—шведы. «Природой здѣсь намъ суждено въ Европу прорубить окно». Россія, до завоеванія береговъ Балтійскаго моря, была окружена враждебными сосѣдями, которые препятствовали ея сношеніямъ съ Европою: они составляли какъ бы стѣну, которая отдѣляла Россію отъ Европы. Петръ, овладѣвъ берегами Финскаго залива и построивъ здѣсь Петербургъ, *прорубилъ* въ этой стѣнѣ окно, т. е. овладѣлъ частью тѣхъ земель, которыя отдѣляли Россію отъ Европы, и создалъ для Россіи на долгое время единственный и удобнѣйшій пунктъ, черезъ который, какъ черезъ окно, стало проникать въ нее европейское просвѣщеніе.

«Всѣ флаги въ гости будутъ къ намъ»—корабли всѣхъ націй.

*К. Козьминъ.*

### 86-й УРОКЪ.

### „Когда волнуется желтѣющая нива".

Форма этого стихотворенія, составляющаго одинъ періодъ, даетъ возможность тѣсно связать синтаксическій разборъ съ разъясненіемъ содержанія.

Все стихотвореніе синтаксически и логически дѣлится на двѣ части—protasis и apodosis (повышеніе и пониженіе).

*I. Protasis.* Здѣсь три картины природы.

*Картина 1-я.* На 1-мъ планѣ фруктовый садъ, въ которомъ находится и самъ поэтъ, различающій среди листьевъ *сливу*; далѣе лѣсъ, шумъ котораго доносится до его слуха; еще далѣе—спѣющая нива.

*Картина 2-я.* Въ рощѣ весной: вечеромъ передъ закатомъ солнца или же утромъ, уже по его восходѣ.

Предметъ, обращающій здѣсь исключительное вниманіе поэта—*ландышъ*. Онъ олицетворенъ такъ же, какъ и слива въ 1-й картинѣ, но сближеніе поэта съ нимъ тѣснѣе: ландышъ не остается равнодушнымъ предметомъ наблюденія: онъ даетъ знать поэту, привѣтствуя его киваніемъ своей головки.

*Картина 3-я*—въ оврагѣ.

Предметъ, овладѣвшій всею душою поэта, здѣсь—*ключъ*. Фантазія поэта, олицетворяя его, рисуетъ сильнѣйшую степень сближенія съ нимъ; ключъ не ограничивается привѣтствіемъ, какъ ландышъ въ предыдущей картинѣ: онъ говоритъ съ поэтомъ, заставляетъ своей рѣчью забыть все окружающее и, овладѣвъ всѣми мыслями поэта, переноситъ ихъ въ иной край.

Въ этихъ трехъ картинахъ, въ расположеніи которыхъ видимъ градацію *по степени сближенія поэта съ природою*—изображено это сближеніе—и вотъ содержаніе protasis'a.

*II. Apodosis.*

Душевное состояніе поэта въ минуты этого сближенія. Оно изображено отрицательно (13 и 14) и положительно (15 и 16 ст.). Отрицательное изображеніе даетъ намъ возможность заключить о *преобладающемъ* настроеніи этого поэта: въ душѣ—тревога на челѣ морщины (господствующее чувство Лермонтовской поэзіи); положительное изображеніе рисуетъ намъ душу этого мрачнаго поэта въ *эти минуты сближенія съ природой*: онъ и теперь не ощущаетъ счастія, но счастіе другихъ ему становится понятно («и счастье я могу постигнуть»); онъ вѣритъ въ Бога («и въ небесахъ я вижу Бога»).

Мысль стихотворенія можетъ быть даже выражена въ сужденіи: *сближеніе съ природой доставляетъ отраду.*

При произношеніи должно соблюдать повышеніе при чтеніи protasis'a и пониженіе при чтеніи apodosis'a.

*Л. Поливановъ.*

87-й УРОКЪ.

## „Лѣсной Царь".

Чтеніе всего стихотворенія. Вопросы, направленные къ разъясненію стихотворенія: Какія лица выведены въ стихотвореніи? Читайте стихотвореніе и указывайте, гдѣ слова поэта, гдѣ слова ребенка,—гдѣ лѣсного царя и гдѣ слова отца? Какіе предметы и явленія ребенокъ принималъ за образъ лѣсного царя и за его дѣйствія? Какъ отецъ объяснилъ то, что ребенку представлялось въ видѣ лѣсного царя и его продѣлокъ? Что могло способствовать тому, что ребенокъ обыкновенные предметы и явленія принималъ за лѣсного царя и его продѣлки? (Наслышался фантастическихъ разсказовъ про лѣсного царя. Обстановка, благопріятствующая дѣятельности воображенія. Напуганное воображеніе ребенка, по пословицѣ: «у страха глаза велики»—принимаетъ естественные предметы и явленія за образъ лѣсного царя и его дѣйствія). Опишите образъ лѣсного царя, который представлялся ребенку! (Лѣсной царь—съ длинной сѣдой бородой, въ темной коронѣ, вида величественнаго, живетъ онъ въ палатахъ, сдѣланныхъ изъ золота и драгоцѣнностей; у него есть дочери...). Чѣмъ можно объяснить смерть ребенка?

Пересказъ содержанія стихотворенія, съ поясненіемъ обстоятельствъ, излагаемыхъ въ немъ.

Послѣ разъясненія стихотворенія «Лѣсной Царь» можетъ быть подобнымъ же образомъ разъяснено стихотвореніе Пушкина «Бѣсы» (см. Хрестом. № 88), при чемъ сначала могутъ быть выдѣлены черты бури, потомъ—показано, какъ одни и тѣ же явленія производятъ различныя впечатлѣнія на суевѣрнаго ямщика и на барина (сѣдока); затѣмъ учитель въ отдѣльности можетъ обратить вниманіе учениковъ на то, какъ различныя естественныя явленія представляются напуганному суевѣрному ямщику въ видѣ продѣлокъ бѣса: снѣгъ бьетъ въ лицо, а онъ думаетъ, что это плевки бѣса; вѣтеръ гудитъ и завываетъ,

а онъ думаетъ, что это поютъ бѣсы; снѣжинки вертятся въ воздухѣ, а онъ принимаетъ это за пляску бѣсовъ; снѣжинка блеснула, а ему думается, что это сверкнулъ глазами бѣсъ; уставшая лошадь споткнулась или испугалась чего-нибудь, а онъ думаетъ, что это бѣсъ ее толкнулъ. Напуганному и притомъ суевѣрному ямщику во всѣхъ естественныхъ явленіяхъ во время метели видятся продѣлки бѣса. (Разборъ стихотворенія «Бѣсы» см. еще въ слѣдующемъ 88-мъ урокѣ).

Послѣ разъясненія стихотвореній: «Лѣсной Царь» и «Бѣсы», можетъ быть сдѣлано сравненіе ихъ, при чемъ можетъ быть обращено вниманіе учениковъ: *а)* на обстановку дѣйствія въ томъ и другомъ стихотвореніи, *б)* на образы, созданные, подъ вліяніемъ обстановки, напуганнымъ воображеніемъ ребенка и ямщика, *в)* на отношеніе къ этимъ образамъ барина и отца и т. д.

*К. Ельницкій.*

88-й УРОКЪ.

## „Бѣсы".

При разборѣ стихотворенія Пушкина *Бѣсы*, раздѣленіе стихотворенія на части послужитъ точкой отправленія при разъясненіи его содержанія.

I. *Путникъ самъ съ собою.* Картина метели. Чувство путника—*страхъ* («страшно по-неволѣ»).

Дабы разсѣять страхъ, путникъ обращается къ единственному спутнику—ямщику.

II. *Путникъ и ямщикъ.* Чувство ямщика—то же. Онъ сообщаетъ путнику, что они сбились съ дороги; какъ простолюдинъ, всѣ явленія природы объясняетъ онъ дѣломъ бѣса: дунетъ ли вѣтеръ, ударитъ ли снѣгъ въ лицо («дуетъ, плюетъ на меня»), оступилась ли лошадь у края скрытаго подъ снѣгомъ оврага («въ оврагъ кидаетъ одичалаго коня»), увидитъ ли верстовой столбъ въ томъ мѣстѣ, куда невзна-

чай заѣхалъ («верстою небывалой торчалъ»), или же блеснувшіе глаза волка («сверкнулъ искрой...»).

III. *Путникъ и бѣсы.* Картина метели — та же, что и въ 1-й части (поэтъ повторяетъ четверостишіе), но подъ вліяніемъ фантастической рѣчи ямщика путникъ и самъ предается игрѣ фантазіи. Она обращаетъ хлопья снѣга въ хороводъ бѣсовъ; вой вѣтра, смѣшивающійся съ звономъ колокольчика, — въ вой этихъ бѣсовъ. Эти образы занимаютъ теперь его мысли. Картина метели все та же (поэтъ снова повторяетъ 1-е четверостишіе), но чувства путника иныя; прежній *страхъ* (см. 1-ю часть) переродился въ *тоску* («надрывая сердце мнѣ»).

Въ минуту, когда особенно сильно почувствовалъ путникъ свое единство среди чистаго поля, онъ обратился съ рѣчью къ ямщику, и это дитя природы своей наивною рѣчью вызвало въ самомъ путникѣ суевѣрные образы, но дѣйствіе ихъ на путника-поэта иное, нежели на ямщика.

Руководясь этой идеей стихотворенія, должно разъяснять отдѣльныя выраженія, даже употребленія нѣкоторыхъ грамматическихъ формъ и оборотовъ; такова намѣренная неопредѣленность въ употребленіи мѣстоименія *онъ* (волкъ или бѣсъ?) въ 5-й строфѣ, изображающей переходное состояніе въ чувствахъ путника послѣ бесѣды съ ямщикомъ; таковъ оттѣнокъ насмѣшки, съ какою обращается путникъ къ бѣсамъ, въ противоположность съ благоговѣйнымъ ужасомъ, какой ощущаетъ передъ ними ямщикъ... Должно усвоить согласное съ этимъ произношеніе стихотворенія.

*Л. Поливановъ.*

89-й УРОКЪ.

## „Дорога".

Послѣ стихотворенія «Бѣсы» много выигрываетъ въ пониманіи стихотвореніе Полонскаго «*Дорога*», особенно если учитель сохранитъ тотъ же способъ объясненія.

*Часть I. Путникъ самъ съ собою.* Картина степи днемъ. Чувство путника — *тоска* («и тайная меня беретъ *тоска*»).

Дабы разсѣять тоску, путникъ обращается къ единственному спутнику—ямщику.

*Часть II. Путникъ и ямщикъ.* Противоположность простолюдина, которому такъ легко удовлетворить своимъ потребностямъ (хата, колодецъ, крытый дворъ, ужинъ) живо оттѣняетъ настроеніе путника. Здѣсь подготовляется раскрытіе причины его тоски («Давно покой мнѣ нуженъ, но нѣтъ его»). Съ завистью сравниваетъ онъ свое положеніе съ незатѣйливымъ счастіемъ ямщика, и тѣмъ сильнѣе чувствуетъ недостатокъ въ покоѣ, въ близкихъ людяхъ («ямщикъ найдетъ себѣ въ хатѣ привѣтъ»), въ домашнемъ углѣ (ямщикъ подъѣзжаетъ къ *своей* хатѣ). Ямщикъ отказывается пѣть, говоря, что «пѣсню бережетъ про черный день», слѣдовательно, теперь онъ доволенъ.

*Часть III. Путникъ и другой ямщикъ.* Картина ночи въ той же степи. Унылая обстановка («сырая ночь; ни хаты ни огня») возбуждаетъ тоску и въ этомъ ямщикѣ. Новая противоположность: ямщикъ—дитя природы—умѣетъ разсѣять свою тоску пѣсней—путникъ лишенъ и этого блага («нѣтъ пѣсенъ у меня»).

Сознаніе далекаго разстоянія, отдѣляющаго путника отъ изображенныхъ имъ людей, усиливающее чувство одиночества—вотъ источникъ тоски путника.

*Л. Поливановъ.*

## 90-й УРОКЪ.

## „Пѣснь о вѣщемъ Олегѣ".

Послѣ чтенія и разсказа стихотворенія, съ разъясненіемъ нѣкоторыхъ мѣстъ его, какъ, напр.: Отчего Олегъ усмѣхнулся, когда кудесникъ предсказалъ ему, что онъ умретъ отъ того же коня, котораго такъ сильно расхвалилъ? Отчего Олегъ, отправляясь въ походъ, выспрашивалъ: ско-

ро-ль онъ умретъ? Какъ отнесся кудесникъ къ обѣщанію ему награды за вѣрное предсказаніе? и т. п. — могутъ быть предложены слѣдующіе общіе вопросы: Къ какому періоду русской исторіи относится то, о чемъ разсказано въ стихотвореніи? Въ чемъ состояла главная дѣятельность князей въ этотъ періодъ? На какіе древне-русскіе обычаи указывается въ стихотвореніи «Пѣснь о вѣщемъ Олегѣ»? Какое понятіе можно составить по этому стихотворенію о жизни славянскихъ князей-завоевателей?—чѣмъ они занимались — къ чему главнымъ образомъ стремились? Какія вѣрованія были у славянъ? Какую роль играли кудесники? О какихъ древне-русскихъ обычаяхъ упоминается въ стихотвореніи?

*К. Ельницкій.*

91-й УРОКЪ.

## „Пименъ".

(Отрывокъ изъ сцены „Келья въ Чудовомъ монастырѣ", изъ драмы „Борисъ Годуновъ" Пушкина).

Чтеніе отрывка. Вопросы къ выясненію содержанія: Кого изображаетъ Пушкинъ въ отрывкѣ? (Видно изъ первыхъ двухъ строкъ). Что называется лѣтописью? (Учитель объясняетъ). Какъ смотритъ Пименъ на свой трудъ—лѣтописанія? (Какъ на завѣщанный отъ Бога). Что даетъ основаніе Пимену думать, что писаніе лѣтописи—долгъ, завѣщанный ему отъ Бога? («Не даромъ Господь меня поставилъ свидѣтелемъ многихъ лѣтъ и книжному искусству вразумилъ»). Съ какою цѣлью вецетъ Пименъ свою лѣтопись? Объясните выраженіе: «И пыль вѣковъ отъ хартій отряхнувъ, правдивыя сказанья перепишетъ». Что означаетъ выраженіе: «безыменный трудъ»? Объясните значеніе строфы: «На старости я сызнова живу»... и т. д.

Общія темы для отвѣтовъ: Званіе и возрастъ лѣтописца. Отличительныя черты характера лѣтописца. Взглядъ Пимена на лѣтопись. Цѣль лѣтописанія.

*К. Ельницкій.*

92-й УРОКЪ.

## „Кавказъ".

При чтеніи стихотворенія Пушкина «*Кавказъ*» предлагаю такое руководство:

*Часть I-ая. Положеніе поэта* (1 и 2 строки): онъ въ одиночествѣ («одинъ стою»); онъ высоко надъ природою и людьми (на эти оба понятія наводятъ слѣдующіе строфы стихотворенія).

Отъ этого *положенія* зависитъ *настроеніе* поэта. Самъ поэтъ не опредѣляетъ этого настроенія. Нужно научить учениковъ извлекать настроеніе поэтовъ изъ стихотвореній, гдѣ самыя чувства не именуются. Такъ здѣсь оно легко опредѣляется, потому что руководитъ выборомъ *изображаемыхъ предметовъ*. Итакъ съ этимъ интересомъ должно приступить къ наблюденію: а) выбора представленій и б) способа ихъ изображенія. И то и другое, какъ увидимъ ниже, въ тѣсной связи съ *положеніемъ* поэта.

Вся картина состоитъ изъ 5 ступеней, изображенныхъ въ ихъ *пространственной послѣдовательности*.

*Часть II.* Картина Кавказа.

*1-я ступень*, высшая, характеризуется предметами грозными *(потоки, обвалы, тучи, водопады)*. Эти предметы теперь ближе всего къ поэту, но все же ниже его. Между ними нѣтъ человѣка. Единственное живое существо, имѣющее доступъ сюда—*величавый орелъ* (который *паритъ* наравнѣ съ нимъ). Поэту открыта здѣсь *тайна рожденія потоковъ и обваловъ* (а люди тамъ, внизу, привыкли считать ихъ столь грозными невѣдомыми силами). *Тучи* (не менѣе грозныя для нихъ) поэту здѣсь кажутся *смиренными*.

Рѣдко достается человѣку возможность видѣть такія явленія; это такія новыя впечатлѣнія, они такъ не похожи на ежедневную обстановку, встрѣчаемую въ жизни: не удивительно, что это рѣдкое чувство отразится на изображеніи и всѣхъ предметовъ, открытыхъ ему съ той высоты, на которой онъ находится.

*2-я и 3-я ступени.* Голые утесы («утесовъ нагія громады») и полоса низшей растительности (мохъ тощій, кустарникъ сухой).

Постепенно опуская взоры, поэтъ долго не находитъ той страны, гдѣ привыкъ себя видѣть окруженнымъ красотами. Онъ ищетъ ее и замѣчаетъ, какъ далеко, далеко оставилъ ее подъ собою; ихъ раздѣляетъ эта полоса запустѣнія.

*4-я ступень.* Картина природы, уже полная жизни. Она изображена привлекательными красками, доставляющею радость животнымъ («птицы щебечутъ», «скачутъ олени»).

*5-я ступень.* Наконецъ, онъ видитъ человѣка. Человѣкъ представленъ въ картинѣ, не менѣе привлекательной («веселыя долины», «злачныя стремнины», «тѣнистые берега»), но человѣкъ здѣсь изображенъ далеко не въ такомъ полномъ наслажденіи природою, какъ птицы и олени на предыдущей ступени. Въ его жизни наслажденіе смѣшано съ заботою; человѣкъ же грозитъ ему опасностію («нищій наѣздникъ таится въ ущельи»).

*Часть III.* Стихотвореніе заключается изображеніемъ Терека. Поэтъ олицетворяетъ его. И въ этомъ олицетвореніи сказалось болѣе всего личное настроеніе поэта. По закону противоположности сопоставляетъ онъ безсильную борьбу заключеннаго въ желѣзную клѣтку, хотя и сильнаго звѣря («какъ звѣрь молодой, завидѣвшій пищу изъ клѣтки желѣзной, онъ бьется о берегъ въ враждѣ безполезной») съ собою, поставленнымъ внѣ всякой зависимости отъ какихъ-либо земныхъ силъ: такова связь начала съ концомъ стихотворенія.

Разъясненіе ассоціаціи представленій даетъ ключъ къ опредѣленію настроенія поэта: это—*сознаніе чувства высшей независимости* и *свободы,* ощутивъ которую, не сожалѣетъ онъ о жизни, оставленной тамъ, внизу, далеко подъ собою; не тяготитъ его и одиночество.

*Л. Поливановъ.*

## 93-й УРОКЪ.

## „Предисловіе къ Исторіи Государства Россійскаго“.

Объясненіе содержанія статьи совмѣстно съ выработкой плана ея. Вотъ какой планъ можетъ быть выработанъ учениками, при помощи учителя.

А. *Значеніе исторіи вообще.*

I. Польза:
1) Для всѣхъ.
2) Для нѣкоторыхъ: *а*) для правителей и законодателей; *б*) для простыхъ гражданъ: а') примиряетъ съ несовершенною дѣйствительностью; б') утѣшаетъ въ государственныхъ бѣдствіяхъ; в') питаетъ нравственное чувство.

II. Удовольствіе:
1) Для сердца (любопытство).
2) Для разума.

Б. *Значеніе исторіи отечественной.*

I. Для Русскихъ:
1) Польза.
2) Удовольствіе { *а*) говоритъ о соотечественникахъ; *б*) украшаетъ отечество.

II. Для всѣхъ вообще:
1) Польза: { *а*) по обширности государства; *б*) по разнообразію народонаселенія.
2) Удовольствіе { *а*) занимательность событій; *б*) занимательность характеровъ.
3) заключеніе.

*К. Ельницкій.*

# СПИСОКЪ КНИГЪ, СОСТАВЛЕННЫХЪ И ИЗДАННЫХЪ

# В. А. ЗЕЛИНСКИМЪ.

---

## 1. Пособія по изученію русскаго языка:

**1. Справочникъ по русскому правописанію,** съ приложеніемъ ороографическаго словаря и полнаго списка коренныхъ и производныхъ словъ, въ которыхъ пишется буква Ѣ. Составленъ по „Руководству“ Академіи Наукъ. Выпускъ I. Изд. 9-е. Ц. 50 к.

**2. Справочникъ по русскому правописанію.** Выпускъ II. Указатель (систематическій и алфавитный) при разстановкѣ знаковъ препинанія. Изд. 3-е. Ц. 50 к.

**3. Справочникъ по русскому правописанію.** Выпускъ III. Корнесловъ русскаго языка. Изд. 3-е. Ц. 50 к.

**4. Справочникъ по русскому правописанію.** Выпускъ IV. Правописаніе, словопроизведеніе и объясненіе иностранныхъ словъ, наиболѣе употребляющихся въ русскомъ литературномъ языкѣ. Изд. 2-е. Ц. 75 к.

**5. Грамматическій задачникъ для письменныхъ и устныхъ упражненій по русскому языку.** Приспособленъ къ элементарной грамматикѣ К. Говорова. Изд. 6-е. Ц. 25 к.

**6. Вступительный курсъ зрительнаго диктанта.** Книга для элементарныхъ ороографическихъ упражненій. (Готовится къ печати).

**7. Зрительный диктантъ.** Самодиктованіе и самоисправленіе. Новая система практическаго самоизученія русскаго правописанія по методѣ списыванія и разрѣшенія ороографическихъ задачъ. Часть первая. Изд. 17-е. Ц. 5[illegible]

**8. Зрительный диктантъ.** Часть вторая. Знаки препинанія. Изданіе 10-е. Ц. 40 к.

**9. Подробный орѳографическій словарь,** заключающій въ себѣ: правильное начертаніе словъ, указаніе ударѳній и раздѣленіе каждаго слова на части, для правильнаго переноса ихъ изъ одной строки въ другую. Приложеніе къ „Зрительному диктанту". Ц. 2 р.

**10. Справочный словарь буквы ѣ.** Полный списокъ корѳнныхъ и производныхъ словъ, пишущихся черезъ ѣ. Изд. 4-е. Ц. 25 к.

**11. Таблицы** для письменнаго грамматическаго разбора. № 1. Части рѣчи. № 2. Составъ словъ. № 3. Имя существительное № 4. Глаголъ. (Печатаются новымъ изданіемъ).

**12. Хрестоматія** для объяснительнаго чтенія. Дополненіе къ книгѣ: „Методическія указанія и примѣрные уроки по объяснительному чтенію." Изд. 2-е. Ц. 25 к.

**13. Краткій алфавитный справочникъ** по русскому правописанію. Опытъ группировки орѳографическихъ правилъ въ порядкѣ русскаго алфавита. Ц. 25 к.

## II. Руководства по преподаванію русскаго языка:

(Методическая хрестоматія для обученія русскому языку).

**14.** а) **Обученіе грамотѣ по звуковому способу.** Сборникъ методическихъ разъясненій, указаній, пріемовъ и примѣрныхъ уроковъ по обученію грамотѣ, разработанныхъ извѣстными русскими педагогами. Изданіе 6-е. Цѣна 1 р.

**15.** б) **Методическія указанія и примѣрные уроки** по объяснительному чтенію. Сводъ методическихъ разъясненій и примѣрныхъ уроковъ, разработанныхъ извѣстными русскими педагогами. Изд. 7-е. Цѣна 1 р. Вмѣстѣ съ Хрестоматіей—1 р. 25 к.

**16.** в) **Методическія указанія и образцовые уроки** по преподаванію русской элементарной грамматики. Сводъ методическихъ разъясненій и примѣрныхъ грамматическихъ уроковъ, разработанныхъ извѣстными русскими педагогами. Изд. 6-е. Ц. 1 р.

*Ученымъ Комитетомъ Министерства Народнаго Просвѣщенія всѣ три предыдущія книги допущены въ учительскія библіотеки низшихъ учебныхъ заведеній.*

## III. Пособія по исторіи русской литературы:

**17. Собраніе критическихъ матеріаловъ для изученія произведеній И. С. Тургенева.** Три выпуска. I и II выпуски изд. 6-е, а III—изданіе 5-е. Цѣна каждому выпуску 2 р.

**18. Критическій комментарій къ сочиненіямъ Ѳ. М. Достоевскаго.** Сборникъ критическихъ статей. Четыре части. Первыя три части изданіе 4-е, а четвертая часть изданіе 3-е. Цѣна каждой части 2 р.

**19. Сборникъ критическихъ статей о Н. А. Некрасовѣ.** Три части. Первая часть изд. 3-е, а 2-я и 3-я—изд. 2-е. Ц. по 1 р. за часть.

**20. Русская критическая литература о произведеніяхъ А. С. Пушкина.** Хронологическій сборникъ критико-библіографическихъ статей. Семь частей. Ц. по 1 р. за часть (1-я, 2-я, 3-я, 5-я и 6-я части вышли 3-мъ изданіемъ, а прочія части—2-мъ изданіемъ).

**21. Русская критическая литература о произведеніяхъ Л. Н. Толстого.** Хронологическій сборникъ критико-библіографическихъ статей. Восемь частей. Ц. по 1 р. за часть. (1-я часть 4-е изд., 2-я, 3-я, 4-я и 5-я части вышли 3-мъ изданіемъ, а 6-я и 7-я части—2-мъ изданіемъ).

**22. Русская критическая литература о произведеніяхъ Н. В. Гоголя.** Хронологическій сборникъ критико библіографическихъ статей. Три части. Первая и вторая части изданіе 4-ое, а третья часть изд. 3-е. Цѣна по 1 р. за часть.

**23.** Критическіе разборы романа **Тургенева: „Отцы и Дѣти“.** Изд. 3-е. Ц. 50 к.

**24.** Критическіе разборы романа **Л. Н. Толстого: „Война и Миръ“.** Ц 3 р. (Оттискъ изъ „Русской критической литературы о произведеніяхъ Л. Н. Толстого“).

**25. Критическіе комментаріи къ сочиненіямъ А. Н. Островскаго.** Хронологическій сборникъ критико-библіографическихъ статей. Пять частей. 1-я и 2-я части изд. 3-е, а остальн.—2-е. Ц. по 1 р. за часть.

**26.** Критическіе разборы **„Дворянскаго Гнѣзда“ и „Наканунѣ“—Тургенева.** Перепечатано безъ измѣненій изъ „Собранія критическихъ матеріаловъ для изученія произведеній И. С. Тургенева“. Изд. 4-е. Ц. 80 к.

**27. Сборникъ критическихъ статей о сочиненіяхъ М. Ю. Лермонтова.** 2 части. Изд. 2-е. Каждая часть по 1 р.

**28. А. С. Пушкинъ въ разборѣ В. Г. Бѣлинскаго.** Отдѣльный оттискъ изъ „Русской критической литературы о произведеніяхъ А. С. Пушкина“. Изд. 2-е. Ц. 2 р.

**29.** Критическіе разборы **„Записокъ Охотника“—Тургенева.** Изданіе 3-е. Ц. 50.

**30.** Критическіе разборы романа **„Новь“—Тургенева.** Ц. 70 к.

**31.** Критическіе разборы повѣсти **„Рудинъ“—Тургенева.** Изданіе 2-е. Ц. 40 к.

**32.** Критическіе разборы романа **„Дымъ“—Тургенева.** Изданіе 2-е. Ц. 40 к.

**33.** Критическіе разборы романа **Ѳ. М. Достоевскаго „Преступленіе и Наказаніе“.** Ц. 1 р.

**34.** Критическіе разборы **„Записокъ изъ Мертваго Дома“—Достоевскаго.** Ц. 40 к.

**35.** Критическіе разборы **„Мертвыхъ Душъ“—Гоголя.** Ц. 1 р.

**36. И. С. Тургеневъ.** Біографія, ходъ развитія его таланта и общая оцѣнка его литературной дѣятельности. Оттискъ изъ „Собранія критическихъ матеріаловъ для изученія произведеній И. С. Тургенева“. Ц. 50 к.

---

**Складъ изданій В. ЗЕЛИНСКАГО: Москва, Спиридоніевская улица, д. Бойцова.**

Цѣны книгамъ показаны безъ пересылки. Пересылка по дѣйствительной почтовой таксѣ. Выписывающіе книгъ на сумму отъ трехъ рублей за пересылку не платятъ, исключая плату за переводъ денегъ при наложеніи платежа.

---

**13. Краткій алфавитный справочникъ** по русскому правописанію. Опытъ группировки ороографическихъ правилъ въ порядкѣ русскаго алфавита. Ц. 25 к.

## II. Руководства по преподаванію русскаго языка:

(Методическая хрестоматія для обученія русскому языку).

**14.** а) **Обученіе грамотѣ по звуковому способу.** Сборникъ методическихъ разъясненій, указаній, пріемовъ и примѣрныхъ уроковъ по обученію грамотѣ, разработанныхъ извѣстными русскими педагогами. Изданіе 6-е. Цѣна 1 р.

**15.** б) **Методическія указанія и примѣрные уроки** по объяснительному чтенію. Сводъ методическихъ разъясненій и примѣрныхъ уроковъ, разработанныхъ извѣстными русскими педагогами. Изд. 7-е. Цѣна 1 р. Вмѣстѣ съ Хрестоматіей—1 р. 25 к.

**16.** в) **Методическія указанія и образцовые уроки** по преподаванію русской элементарной грамматики. Сводъ методическихъ разъясненій и примѣрныхъ грамматическихъ уроковъ, разработанныхъ извѣстными русскими педагогами. Изд. 6-е. Ц. 1 р.

*Ученымъ Комитетомъ Министерства Народнаго Просвѣщенія всѣ три предыдущія книги допущены въ учительскія библіотеки низшихъ учебныхъ заведеній.*

## III. Пособія по исторіи русской литературы:

**17. Собраніе критическихъ матеріаловъ для изученія произведеній И. С. Тургенева.** Три выпуска. I и II выпуски изд. 6-е, а III—изданіе 5-е. Цѣна каждому выпуску 2 р.

**18. Критическій комментарій къ сочиненіямъ Ѳ. М. Достоевскаго.** Сборникъ критическихъ статей. Четыре части. Первыя три части изданіе 4-е, а четвертая часть изданіе 3-е. Цѣна каждой части 2 р.

**19. Сборникъ критическихъ статей о Н. А. Некрасовѣ.** Три части. Первая часть изд. 3-е, а 2-я и 3-я—изд. 2-е. Ц. по 1 р. за часть.

**20. Русская критическая литература о произведеніяхъ А. С. Пушкина.** Хронологическій сборникъ критико-библіографическихъ статей. Семь частей. Ц. по 1 р. за часть (1-я, 2-я, 3-я, 5-я и 6-я части вышли 3-мъ изданіемъ, а прочія части—2-мъ изданіемъ).

**21. Русская критическая литература о произведеніяхъ Л. Н. Толстого.** Хронологическій сборникъ критико-библіографическихъ статей. Восемь частей. Ц. по 1 р. за часть. (1-я часть 4-е изд., 2-я, 3-я, 4-я и 5-я части вышли 3-мъ изданіемъ, а 6-я и 7-я части—2-мъ изданіемъ).

**22. Русская критическая литература о произведеніяхъ Н. В. Гоголя.** Хронологическій сборникъ критико библіографическихъ статей. Три части. Первая и вторая части изданіе 4-ое, а третья часть изд. 3-е. Цѣна по 1 р. за часть.

**23.** Критическіе разборы романа Тургенева: „Отцы и Дѣти“. Изд. 3-е. Ц. 50 к.

**24.** Критическіе разборы романа **Л. Н. Толстого: „Война и Миръ“.** Ц 3 р. (Оттискъ изъ „Русской критической литературы о произведеніяхъ Л. Н. Толстого“).

**25. Критическіе комментаріи къ сочиненіямъ А. Н. Островскаго.** Хронологическій сборникъ критико-библіографическихъ статей. Пять частей. 1-я и 2-я части изд. 3-е, а остальн.—2-е. Ц. по 1 р. за часть.

**26.** Критическіе разборы **„Дворянскаго Гнѣзда“ и „Наканунѣ“—Тургенева.** Перепечатано безъ измѣненій изъ „Собранія критическихъ матеріаловъ для изученія произведеній И. С. Тургенева“. Изд. 4-е. Ц. 80 к.

**27. Сборникъ критическихъ статей о сочиненіяхъ М. Ю. Лермонтова.** 2 части. Изд. 2-е. Каждая часть по 1 р.

**28. А. С. Пушкинъ въ разборѣ В. Г. Бѣлинскаго.** Отдѣльный оттискъ изъ „Русской критической литературы о произведеніяхъ А. С. Пушкина“. Изд. 2-е. Ц. 2 р.

**29.** Критическіе разборы **„Записокъ Охотника“—Тургенева.** Изданіе 3-е. Ц. 50.

**30.** Критическіе разборы романа **„Новь“—Тургенева.** Ц. 70 к.

**31.** Критическіе разборы повѣсти **„Рудинъ“—Тургенева.** Изданіе 2-е. Ц. 40 к.

**32.** Критическіе разборы романа **„Дымъ“—Тургенева.** Изданіе 2-е. Ц. 40 к.

**33.** Критическіе разборы романа **Ѳ. М. Достоевскаго „Преступленіе и Наказаніе“.** Ц. 1 р.

**34.** Критическіе разборы **„Записокъ изъ Мертваго Дома“—Достоевскаго.** Ц. 40 к.

**35.** Критическіе разборы **„Мертвыхъ Душъ“—Гоголя.** Ц. 1 р.

**36. И. С. Тургеневъ.** Біографія, ходъ развитія его таланта и общая оцѣнка его литературной дѣятельности. Оттискъ изъ „Собранія критическихъ матеріаловъ для изученія произведеній И. С. Тургенева“. Ц. 50 к.

---

**Складъ изданій В. ЗЕЛИНСКАГО: Москва, Спиридоніевская улица, д. Бойцова.**

Цѣны книгамъ показаны безъ пересылки. Пересылка по дѣйствительной почтовой таксѣ. Выписывающіе книгъ на сумму отъ трехъ рублей за пересылку не платятъ, исключая плату за переводъ денегъ при наложеніи платежа.